

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Anna-Liisa Peterson

ÕPETAJAKUTSE VALIKU MOTIIVID JA ARVAMUSED ÕPETAJATÖÖ KOHTA
ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTEL

magistritöö

Juhendaja: Merle Taimalu, Ph D

Läbiv pealkiri: Õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Merle Taimalu, Ph D

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: nimi (teaduskraad)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

Resümee

Töö eesmärgiks oli välja selgitada õpetajakoolituse esimese aasta üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta ning võrrelda neid lähtudes õppekavadest. Eesmärgi saavutamiseks kasutati FIT-Choice (*Factors Influencing Teaching Choice*) skaalaga ankeeti, mis täideti 328 õpetajakoolituse esimese kursuse üliõpilase poolt. Skaala faktoranalüüsi tulemusena saadi faktormudel, kus oli 10 motiivide faktorit ning 6 faktorit õpetajatööga seotud arvamuste kohta. Uurimuse tulemustest selgus, et kõige tähtsamaks motiiviks on soov töötada lastega ning kõige ebaolulisemaks viimane karjäärivõimalus. Kõige enam ollakse nõus sellega, et õpetajatöö on kõrgete nõudmistega amet ning kõige vähem ollakse nõus sellega, et õpetajatöö on hästi tasustatud. Erinevused ilmnesisid, kui põhikooli mitme aine õpetaja õppekaval õppivate tudengite hinnanguid võrreldi klassiõpetaja ja koolieelse lasteasutuse õppekava tudengite hinnangutega.

Märksõnad: õpetajakutse valiku motiivid, õpetajakoolitus, üliõpilased, FIT-Choice skaala.

The motives of choosing the teacher profession and the perceptions of the teacher profession
among pre-service teachers

Abstract

The purpose of the survey is to explain and find out the motives of first-course teacher profession students and comparing them according to study programs. The FIT-Choice (Factors Influencing Teaching Choice) scale was filled by 328 first-year pre-service teachers. The factor-analysis of the scale provided a factor model including 10 factors of motives and 6 factors of perceptions of teacher profession. The results of the study showed that the most important motive is the opportunity to work with children and the least important was fallback career. As a result of the survey it is most agreed that the teacher profession is highly demanding and the biggest disagreement was that teachers are paid enough salary. There were differences when multiple-subject primary-school teacher profession students' opinions were compared to elementary school and pre-school teacher profession students' opinions.

Keywords: motives of choosing teacher profession, teacher training, students, FIT-Choice scale.

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Teoreetilised lähtekohad	6
Põhimõisted - motivatsioon ja motiiv.	6
Motiivid ja arvamused õpetajakutse valiku kontekstis.	8
Ülevaade varasematest uurimustest	9
FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimused.	9
Erinevate meetoditega läbi viidud uurimused.....	12
Eestis läbi viidud uurimused.	14
Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid	15
Metoodika.....	17
Valim.....	17
Mõõtevahend.....	17
Protseduur	19
Tulemused	20
Õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite faktormudel	20
Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta.....	26
Erinevused õpetajakutse valiku motiivide ja arvamuste osas lähtudes õppekavadest	27
Arutelu.....	29
Õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite faktormudel	29
Õpetajakutse valiku motiivid õpetajakoolituse üliõpilastel	30
Arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangute kohaselt.....	31
Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta erinevate õppekavade üliõpilastel.....	33
Töö praktiline väärtus	34
Töö piirangud ja soovitus edaspidisteks uuringuteks.....	35
Tänu sõnad	36
Autorsuse kinnitus.....	36
Kasutatud kirjandus.....	37
Lisad	

Sissejuhatus

Õpetajaid on läbi aegade peetud maa soolaks. Ometi on uuringud näidanud, et praegusel ajal on õpetaja elukutse Eesti õpilaste kutsevaliku eelistustes üks viimaseid (Krips, Taimalu, Luik, & Kukemelk, 2009). Meedias kajastatavad probleemsed juhtumid koolielust ning eelmisel aastal toimunud õpetajate streik ei aita samuti õpetajakutse populaarsusele kaasa. Paljudes maakondades on õpetajatest puudus juba praegu ning mitmetes koolides hoitakse tööl pensioniealisi pedagooge, kuna noori õpetajaid ei ole nende asemele võtta (Kerb, 2011).

Mitte ainult Eestis, vaid ka rahvusvaheliselt on probleemiks õpetajate kaadri vananemine ning puudus noortest õpetajatest. OECD (2005, 2011) andmetel lähevad paljud uuringus osalenud riikide õpetajad lähiaastatel pensionile või on juba pensionile läinud ning uusi kvalifitseeritud õpetajaid nende asemele on raske leida. TALIS-uuringu (Loogma, Ruus, Talts, & Poom-Valickis, 2009) ülevaatest tuleb välja, et Leedu ja Norra kõrval on Eesti õpetajad ühed eakamad ning Leedu, Bulgaaria, Slovakkia ja Sloveenia kõrval ka kõige suurema naiste ülekaaluga. Et olukorda veidigi leevendada ning õpetajate järelkasvu kindlustada, on Eestis loodud SA Noored Kooli, mis samuti tegeleb noorte õpetajaks koolitamisega (Kerb, 2011). Et noori motiveerida õpetajakutset valima, on tarvis teada, mis on nende jaoks õpetajakutse valikul oluline. Teades motive, mille alusel noored õpetajakutse valivad ja mida nad õpetajakutsest arvavad, on võimalik teha vastavaid ümberkorraldusi õpetajakutse atraktiivsemaks muutmiseks ning õpetajakoolituse kvaliteedi parandamiseks. Näiteks on võimalik õpetajakutse valiku motiivide järgi ennustada, kes jäävad suurema tõenäosusega õpetajaametisse püsima ja kes vahetavad eriala (Watt & Richardson, 2012).

Mitmes riigis on õpetajakutse valiku motiive juba uuritud (nt Austraalia, Horvaatia, USA, Türgi, Saksamaa, Kanada, Norra, Šveits, Hiina). Enamasti on uurimused olnud kvantitatiivse iseloomuga (Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliç, Watt, & Richardson, 2012; König & Rothland, 2012; Lin, Shi, Wang, Zhang, & Hui, 2012; Low, Lim, Ch'ng, & Goh, 2011; Watt & Richardson, 2008b, 2012; Watt, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein, & Baumert, 2012) kuid on läbi viidud ka kvalitatiivseid uurimusi (Evans, 2011; Younger, Brindley, Pedder, & Hagger, 2004) ning kahe uurimismeetodi kombinatsioone (Klassen, Al-Dhafri, Hannok, & Betts, 2011; Krusell, 2004; Sinclair, 2008; Thomson, Turner, & Nietfeld, 2012). Autorile teadaolevalt on Eestis antud teemat uuritud vaid kolmel korral (Löfström, Poom-Valickis, Hannula, & Mathews, 2010; Krusell, 2004; Sokk, 1994). Seega on oluline uurida, missugused on käesoleval ajal Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku peamised motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta.

Magistritöö eesmärgiks on anda teoreetiline ülevaade õpetajakutse valiku motiivide ja motivatsiooni olemusest, välja selgitada õpetajakoolituse esimese aasta üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta ning võrrelda üliõpilaste motiive ja arvamusi lähtudes õppekavadest.

Käesolev magistritöö koosneb neljast suuremast peatükist, mis omakorda jagunevad alapeatükkideks. Esimeses peatükis selgitatakse, mis on motivatsioon ja motiiv, millised on õpetajakutse valikul olulised tegurid (sh arvamused õpetajatöö kohta) ning antakse ülevaade viimase kümnendi peamistest uurimistulemustest õpetajakutse valiku motiivide ja õpetajatöö kohta käivate arvamuste vallas. Peatüki lõpus tuuakse välja uuringu eesmärk ja hüpoteesid. Teises peatükis selgitatakse uurimuse läbiviimist ja metoodikat ning antakse ülevaade andmetöötlusest. Kolmandas peatükis tuuakse välja uurimise tulemused ning neljandas peatükis arutletakse tulemuste üle püstitatud hüpoteeside järjekorras.

Teoreetilised lähtekohad

Põhimõisted - motivatsioon ja motiiv. Motivatsioon ja motiiv on seotud mõisted. Motivatsioonil pole aga ühest definitsiooni, vaid seda on lahti mõtestatud lähtuvalt erinevatest teooriatest. Õpetajate motivatsiooni uurimisel on kasutatud nii saavutusmotivatsiooni teooriat, eesmärgi teooriat, huvi ja enesemääratluse teooriaid kui ka mitmeid teisi (Watt & Richardson, 2008a). Kui eesmärgi teooria kohaselt seavad inimesed endale teadlikult eesmärgid ja tegutsevad siis, kui on võimalik neid eesmärgid täita (Malmberg, 2006), siis edu saavutamise tõenäosuse ja väärtuse kombinatsiooni teooria (*expectancy-value theory*; lugemise lihtsustamiseks on edaspidi kasutatud mõistet *saavutusmotivatsioon* (Krull, 2000)) järgi on inimene motiveeritud midagi tegema juhul, kui ta usub, et see tõenäoliselt õnnestub ning tulemus omab tema jaoks väärtust (Wigfield & Eccles, 2000). Et saavutusmotivatsiooni teooria on aluseks käesoleva magistritöö uurimuslikus osas kasutatavale instrumendile, siis tutvustatakse seda ka lähemalt.

Saavutusmotivatsiooni juured ulatuvad 20. sajandi keskpaika, mil sellist käsitlust tutvustasid W. Edwards ja J. W. Atkinson (Krull, 2000). Teooria kohaselt on inimesel tegutsema asumiseks tarvis nii usku oma edusse kui ka seda, et tulemus oleks väärtuslik (Wigfield, 1994). Kui üks või teine komponent on puudu või pole piisavalt tugev, siis inimene ei pinguta (Krull, 2000). Kui usk enda edusse tuleneb paljude tegurite koosmõjust, siis saavutuse väärtusel on konkreetselt neli komponenti (Wigfield, 1994): 1) saavutuse väärtus – näitab seda, kui kasulik on inimesel eesmärk saavutada; 2) sisemine väärtus – näitab seda, kui võrd annab eesmärgi saavutamine inimesele rahulolu tunde; 3) kasulikkus – näitab seda,

kas ja millist kasu inimene eesmärgi saavutamiseks saab, kuidas see sobib tema tulevikuplaanidega; 4) maksumus – näitab, millest peab inimene eesmärgi saavutamiseks loobuma, kui palju ise selleks panustama.

Wigfield & Eccles (2000) on teooria põhjal loonud skemaatilise mudeli, mis selgitab motivatsiooni mõjutavate tegurite omavahelisi suhteid ning saavutusega seotud otsuste langetamist. Mudelis on kajastatud nii kaugemad taustategurid (nt kultuuritaust), varasemad kogemused kui ka inimese individuaalsus (nt uskumused enda võimetusse), mis kõik kujundavad nii usku edu saavutamisse kui saavutuse väärtust. Seejuures eeldatakse, et usk edu saavutamisse ja saavutuse väärtus on omavahel positiivses seoses ning valikute tegemist mõjutavad nii positiivsed kui negatiivsed aspektid (Eccles & Wigfield, 2002). Mudelit on kasutatud selgitamaks nii akadeemilisi kui karjäärilaseid valikuid ning see sobib selgitamaks ka õpetajakutset kui karjäärivalikut (Richardson & Watt, 2006).

Lisaks üldistavatele motivatsiooniteooriatele eristatakse ka sisemist ja välist motivatsiooni – seda nii laiemas motivatsioonikäsitluses kui ka konkreetselt käesoleva teemaga seotult. Sisemist motivatsiooni määratletakse kui tahtmist tegutseda ainuüksi enda sisemisest huvist ajendatuna ning välised tegurid (nt tasu, karistus mitte tegemisel) ei oma seejuures mõju. Samuti on tegemist sisemise motivatsiooniga siis, kui tegutsetaksegi vaid tegevuse enda pärast, kuna tegevus ise pakub rahuldust. Väline motivatsioon tekib seevastu siis, kui inimene tegutseb lähtuvalt teo tulemusest, olgu see siis positiivne (nt tasu, kasu tulevikus) või negatiivsest tagajärjest hoidumine (nt karistuse vältimine). (Ryan & Deci, 2000). Motiivide jagamist sisemisteks ja välisteks on oma õpetajakutse valiku motiive uurivas töös kasutanud nt Sinclair (2008).

Välist motivatsiooni saab omakorda jagada kohanemist soodustavaks ning kohanemist takistavaks. Sellist jaotust on oma uurimistöös kasutanud Hollandi uurijad Bruinsma & Jansen (2010). Samade uurijate sõnul on sisemine motivatsioon alati kohanemist soodustav, ent väline motivatsioon võib sõltuvalt seda määravaist tegureist olla tööle kaasa aitav või seda takistav. Näiteks kui tudeng soovib õpetajaks õppida sellepärast, et näeb edaspidi head karjäärivõimalust, soodustab see tema tegevust, kui aga tudeng on õpetajakoolitusse tulnud ainuüksi oma vanemate soovitusel, on õppimine ebaefektiivne ja pinnapealne (Bruinsma & Jansen, 2010).

Eesti keele seletava sõnaraamatu (s.a.) järgi on motivatsioon motiivide kogum, mis inimest mingil viisil toimima ajendab, motiiv ise aga ajend, põhis, (liikumapanev) põhjus. Seejuures on motiivid erineva tugevusega ning käitumiseks otsustava mõju annavad need motiivid, mis omavad inimese jaoks kõige suuremat emotsionaalset tähendust (Bachmann &

Maruste, 2001). Seega on oluline uurida mitte üksnes motiive kui selliseid, vaid ka iga motiivi tugevust nagu seda tehakse käesolevas magistritöös.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et motivatsioon on miski, mis ajendab inimest tegutsema ning see tuleneb kokku üksikute motiividest. Ingliskeelses teemakohases kirjanduses (nt Evans, 2011; Klassen et al., 2011; König & Rothland, 2012; Richardson & Watt, 2005, 2006; Sinclair, 2008; Thomson et al., 2012) kasutatakse sõna motivatsioon (*motivation*) tihti sünonüümina sõnale motiiv (*motive*), mistõttu need kaks ei ole omavahel nii selgelt eristatavad kui eesti keeles, kus motiiv on kitsam mõiste ja motivatsioon laiem.

Motiivid ja arvamused õpetajakutse valiku kontekstis. Õpetajakutse valikul saab motiive käsitleda kui midagi, mis ajendab inimesi õpetajaks õppima (Sinclair, 2008), ehk lihtsamalt öeldes on tegu õpetajakutse valiku põhjustega. Lisaks motiividele mõjutavad õpetajakutse valikut ka arvamused õpetajatöö kohta ehk ettekujutus sellest ametist ja rahulolu, mida valik pakub – seetõttu uuritakse neid nähtusi tihti koos ning nimetatakse neid kokkuvõtvalt õpetajakutse valikut mõjutavateks teguriteks (*factors influencing teaching choice*) (Richardson & Watt, 2006). Seega õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid on üldmõiste, mille alla kuuluvad nii õpetajakutse valiku motiivid kui ka arvamused õpetajatöö kohta.

Uurimused on näidanud, et õpetajakutse valikut ei määra tavaliselt üks ja ainuke motiiv, vaid mitu motiivi korraga (Richardson & Watt, 2006; Sinclair, 2008; Thomson et al., 2012). Motiivid võivad erinevatel indiviididel olla erinevad, aga võivad ka osaliselt kattuda (Sinclair, 2008). Motiivide ja arvamuste erinevused võivad olla mõjutatud erinevast kultuuritaustast, mistõttu ei saa õpetajakutse valiku motiive vaadelda kui päris universaalset nähtust (Klassen et al., 2011) isegi siis, kui tulemused on sarnased. Samuti võib valikuid mõjutada riigi poliitika ning majandus (Kilinc et al., 2012). Ka need on asjaolud, miks õpetajakutse valiku motiive ja arvamusi õpetajatöö kohta on põhjust uurida konkreetsel maal.

Kui tavaliselt räägitakse peamiselt kahest motivatsiooni liigist, mis on ka eelnevalt nimetatud (sisemine ja väline motivatsioon), siis õpetajakutse valiku motiivide liigitamisel tuleb tihti juurde kolmas kategooria, milleks on altruistlikud motiivid. Motiivide jagamist sisemisteks, välisteks ja altruistlikeks peetakse õpetajakutse valiku kontekstis traditsiooniliseks (Anthony & Ord, 2008) ning seda on kasutatud paljudes uurimustes (Low et al., 2012; Löfström et al., 2010; Müller, Alliata, & Benninghoff, 2009; Williams & Forgasz, 2009). Kyriacou & Coulthard (2000) on need kategooriad lühidalt lahti seletanud järgnevalt:

1) sisemised motiivid on seotud õpetamise kui tegevuse endaga (nt laste õpetamine, huvi õppeaine ja sellega tegelemise vastu);

- 2) välised motiivid on seotud tööst tuleneva kasuga (nt pikad vaheajad, palk, staatus);
- 3) altruistlikud motiivid on seotud arusaamaga, et õpetamine on ühiskonnale väärtuslik elukutse (nt tähtis töö, soov teenida ühiskonda, soov aidata kaasa laste arengus).

Osa autoreid (Anthony & Ord, 2008; Watt & Richardson, 2007) on sellise liigituse kahtluse alla seadnud, kuna erinevates uurimustes on samu motiive liigitatud erinevate kategooriate alla ja seega ei ole selline kategoriseerimine päris täpne. Ka on leitud, et lisaks neile kolmele kategooriale võivad rolli mängida veel pragmaatilised (Anthony & Ord, 2008; Williams & Forgasz, 2009) või ainega seotud motiivid (Roness, 2011). Käesoleva töö autor jääb siiski traditsioonilise liigituse (sisemised, altruistlikud ja välised motiivid) juurde, kuna see annab hea võimaluse uurimuste omavaheliseks võrdluseks ning üldistuste tegemiseks ka juhul, kui motiivid oma nimetuste poolest päris ei kattu.

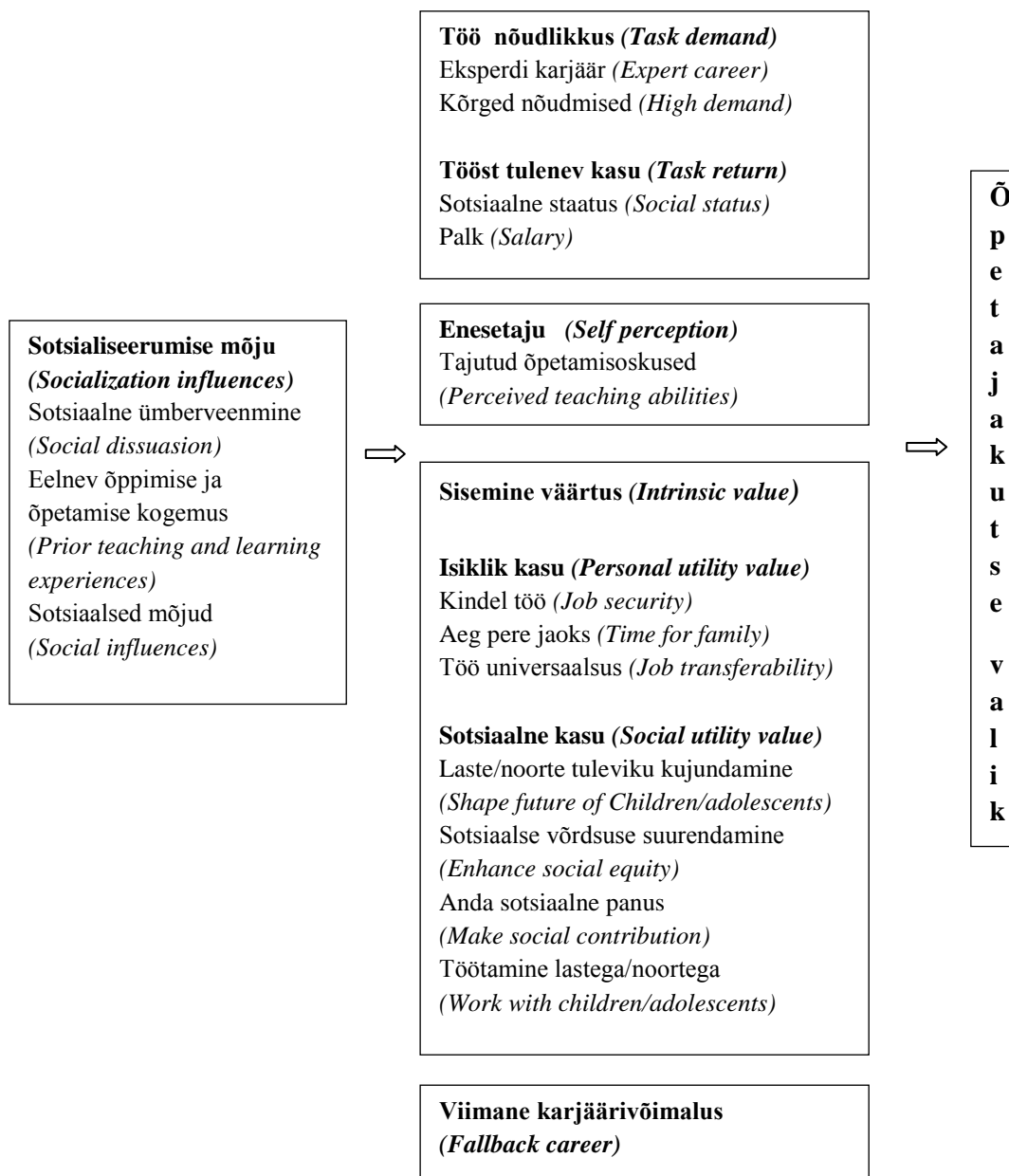
Ülevaade varasematest uurimustest

Õpetajakutse valiku motiive on uuritud juba 20. sajandi esimesel poolel (Lang, 1958). Ehkki vahepeal on tehtud palju uurimusi, antakse käesolevas magistritöös ülevaade üksnes mõningatest viimase kümnendi uurimistulemustest antud vallas ning kirjeldatakse autorile kättesaadaval olnud Eestis läbi viidud uurimusi. Kuna õpetajate puudus on teravamalt päevakorraale tõusnud alates 21. sajandist, on õpetajate motivatsiooniga seotud uurimusi tehtudki käesoleval ajal rohkem kui varem.

Järgnevalt on ülevaade uurimustest jagatud kolme alapeatükki. Esimesse on koondatud uurimused, mille puhul on sarnaselt käesolevale tööle kasutatud õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite skaalat (*Factors Influencing Teaching Choice* – edaspidi FIT-Choice skaala (Richardson & Watt (2006))). Teises alapeatükis on tutvustatud uurimusi, mille läbiviimisel on kasutatud teisi meetodeid, ning kolmandas on kirjeldatud varasemaid Eestis läbi viidud uurimusi.

FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimused. Järgnevas alapeatükis on tutvustatud uurimuste tulemusi, mis on saadud kasutades FIT-Choice skaalat. FIT-Choice skaala (Richardson & Watt, 2006) on välja töötatud Austraalias ning põhineb saavutusmotivatsiooni teoorial, täpsemalt Wigfield & Eccles'i (2000) välja töötatud mudelil. Richardson ja Watt (2006) sidusid õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid saavutusmotivatsiooni teooriaga, teadmistega enda võimetesse uskumisest ning üldisest karjäärivalikust. Kõige selle põhjal koostasid nad mudeli (joonis 1), mis kirjeldab konkreetselt õpetajakutse valiku kujunemist.

Mudeli põhjal koostati omakorda detailsem FIT-Choice skaala, mis on instrumendiks ka käesoleva magistritöö uurimuslikus osas.



Joonis 1. FIT-Choice mudel: õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid (Richardson & Watt, 2006; Tõlkinud Kadi Lukka ja Anna-Liisa Peterson).

Üldjoontes on uurimuste (Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliñ et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012) tulemused olnud sarnased. Kõige olulisemateks motiivideks õpetajakutse valikul on olnud enda tajutud võimekus õpetada, õpetamise sisemine väärtus, tahe anda sotsiaalne panus, kujundada laste/noorte tulevikku ning töötada lastega/noortega. Riigiti on vaid nende motiivide järjestus olnud erinev, nt Hollandis oli esikohal enda tajutud võimekus õpetada (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a), Saksamaal aga soov töötada

lastega/noortega (König & Rothland, 2012). Erandina saab välja tuua Türgi, kus väga oluliseks peeti ka töö stabiilsust (Kilinç et al., 2012). Kõige vähemolulisteks motiivideks on läbivalt olnud viimane karjäärivõimalus ning sotsiaalsed mõjud (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kilinç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012).

Üldiselt on enamik uurimustes osalenutest olnud arvamusel, et õpetajakutse on kõrgete nõudmistega (st kõrgeid ametioskusi nõudev ja raske töö), kuid samal ajal vähesel tasuga amet (madal palk, madal staatus) (Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kilinç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012). Suuremate eranditena saab välja tuua Hiina, kus õpetajaametit ei peeta kõrgete nõudmistega ametiks (Lin et al., 2012); USA, kus peetakse kõrgeks sotsiaalset staatust, ning Saksamaa, kus arvatakse, et õpetajatel on kõrge palk (Watt et al., 2012). Vastanud ise on hinnanud oma rahulolu valikuga kõrgeks, kuigi on vähemal või rohkemal määral kogenud oma kutsevaliku mahalaikmist teiste inimeste (perekond, sõbrad) poolt (Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kilinç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012).

Lisaks sellele, et nende uuringute käigus on välja selgitatud peamised õpetajakutse valikut mõjutanud motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta, on tihti kasutatud ka erinevate gruppide võrdlust. Enamasti on võrdlusgruppideks olnud erinevate riikide tudengid, nt USA ja Hiina, kusjuures mainitud uurimuses (Lin et al., 2012) tudengite motiivid olid küll sarnased, aga ameeriklastel olid pea kõik näitajad kõrgemad kui hiinlastel – ilmselt tulenevalt kultuuride erinevusest. Peale riikidevahelise võrdlemise on võrreldud omavahel näiteks üliõpilasi ja kvalifitseeritud õpetajaid (Richardson & Watt, 2006). Selgus, et üliõpilased pidasid kvalifitseeritud õpetajatest tähtsamaks töö stabiilsust, sobivust eraeluga ning eelnevaid positiivseid õppimise ja õpetamise kogemusi. Kvalifitseeritud õpetajad seevastu pidasid tähtsamaks sotsiaalset panust (kujundada laste/noorte tulevikku, vähendada sotsiaalset ebavõrdsust, teenida ühiskonda) (Richardson & Watt, 2006).

Türgis (Kilinç et al., 2012) võrreldi õpetajakoolituse üliõpilasi lähtuvalt õppekavadest: loodus- ja täppisteadustega seotud õppekavad, nt füüsikud, ning humanitaarteadusega seotud õppekavad, nt klassiõpetajad. Tulemuseks saadi, et loodus- ja täppisteadusega seotud õppekavade üliõpilased olid rohkem valinud õpetaja eriala viimase karjäärivõimalusena ning pea kõik teised motiivid olid saanud madalamaid hinnanguid kui humanitaarteadustega seotud üliõpilaste puhul (Kilinç et al., 2012). Seega oli loodus- ja täppisteadustega seotud õppekavadel õppivate üliõpilaste motivatsioon õpetajakutse valikuks madalam.

Erinevate meetoditega läbi viidud uurimused. Lisaks FIT-Choice skaalale on õpetajakutse valiku motiivide väljaselgitamiseks kasutatud ka teisi instrumente (nt MOT-S küsimustik, *Teachers' Ten Statement Test* – mõlemat on lähemalt kirjeldatud autori seminaritöös (Peterson, 2012)). Järgnevas alapeatükis antakse ülevaade uurimustest, mis on läbi viidud teiste meetoditega.

Sõltumata konkreetsest instrumendist on nendegi uurimuste (Evans, 2011; Klassen et al., 2011; Low et al., 2011; Manuel & Hughes, 2006; Sinclair, 2008; Thomson et al., 2012; Williams & Forgasz, 2009) puhul enamik tulemusi olnud omavahel sarnased. Peamisteks motiivideks on läbivalt olnud töötamine lastega, õpetajatööks sobivad võimed, õpetamise sisemine väärtus ja laste tuleviku kujundamine – ehk siis sisemised ja altruistlikud motiivid, sarnased nagu FIT-Choice skaalat kasutanud uurimustegi puhul. FIT-Choice skaalaga uurimustest erinevalt on olulisena välja toodud ka intellektuaalse väljakutse motiiv (Sinclair, 2008), armastus laste/noorte vastu, missiooni täitmine, kutsumus (Low et al., 2011) ning soov tegeleda oma põhiainega (Evans, 2011; Manuel & Hughes, 2006; Younger et al., 2004).

Evans (2011) ja Younger et al. (2004) uurimuste puhul ongi olnud peamiseks motiiviks soov tegeleda oma põhiainega, Manuel & Hughes (2006) uurimuses oli see motiiv tähtsusest kolmas. Kuna Evans (2011) uurimuses oli välja toodud väga vähe motiive ning needki olid välised (sotsiaalsed mõjud, töö stabiilsus), siis võis erinevus teistest kirjeldatud uurimustest tuleneda andmekogumisinstrumendi (intervjuu) iseärasusest. Samas pidasid kõik vastajad õpetajaametit rahuldustpakkuvaks (Evans, 2011), mis ilmselt ühtib teistes uurimustes mainitud rahulolu teguriga (Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Manuel & Hughes, 2006; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012; Williams & Forgasz, 2009). See-eest, kui FIT-Choice skaalat kasutanud uurimuste puhul on õpetajaametit enamasti peetud keeruliseks ametiks (raske töö), siis Manuel & Hughes (2006) uurimus seda ei kinnita: õpetajaametit peeti küll rohkesti väljakutseid esitavaks ametiks, kuid mitte raskeks tööks.

Lisaks sisemistele motiividele on mitmetes uurimustes välja toodud ka väliseid motiive, mida varem pole nimetatud, nt õpetajatöö iseloom (Sinclair, 2008), pikad vaheajad (Williams & Forgasz, 2009), võim, hariduse mujal kasutamise võimalus (Manuel & Hughes, 2006), finantskasud ja võimalus luua oma kool (Low et al., 2011). Samas pole need välised motiivid ühegi uurimuse puhul saanud kõrgeid hinnanguid.

Nagu eelmises peatükis kirjeldatud uurimuste puhul, on ka siin kasutatud mitmesuguste gruppide võrdlemist. On võrreldud nii erinevate kultuuride üliõpilasi, nt Kanada ja Omaan (Klassen et al., 2011), kui ka sama riigi üliõpilasi (Bruinsma & Jansen, 2010; Evans, 2011).

Erinevast kultuurist pärit tudengitel esines palju sarnaseid motiive (enda tajutud võimekus õpetada, õpetamise sisemine väärtus ning tahe isiklikult kasulik olla), kuid oli ka tegureid, mis ühes kultuuris olid olulised ja teises mitte (nt Omaani tudengid märkisid sotsio-kultuurilised mõjud oluliselt suuremaks kui kanadalased) (Klassen et al., 2011). See tulemus ühtib rahvusvaheliste FIT-Choice skaalaga tehtud uurimustega (König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Watt et al., 2012), kus on samuti leitud, et erinevate riikide tudengitel enamik motiive on sarnased, aga esinevad spetsiifilised erinevused.

Võrreldud on ka näiteks koolituse tüübi (traditsioonilise õpetajakoolituse lõpetanud vs alternatiivse ettevalmistusprogrammi läbinud õpetajad (Evans, 2011)) või soo alusel (Bruinsma & Jansen, 2010). Tavaliselt ei ole mehi olnud valimis piisavalt, et esinduslikku sugudevahelist võrdlust teha, kuid Bruinsma & Jansen'i (2010) uurimuses leiti, et meestudengid märkisid sisemised motiivid veidi vähem tähtsaks kui naistudengid. Lisaks on tehtud ka longituudseid uurimusi, kus on võrreldud samu vastajaid erinevatel aegadel. Tulemuseks on saadud, et õpetajakutse valiku motiivid on ajas suhteliselt püsivad (Roness & Smith, 2010; Sinclair, 2008). Samas on vastukäivate tulemustega uurimus Belgiast (Rots et al., 2012), kus on leitud, et õpetajakoolituse jooksul võib tudengite motivatsioon oluliselt muutuda. Uurimuste tulemuste erinevused võivad tuleneda nii mõõtmiste vahe suurusest (esimesel kahel juhul on tegu lühemaajalise kordusuurimusega kui viimasel) kui ka sellest, et Roness & Smith (2010) ja Sinclair (2008) on tulemused esitanud üldistatud kujul, Rots et al. (2012) üksikjuhtumite põhjal.

Kui siiani käsitletud uurimustes on uuritavaid rühmitatud ja võrreldud taustaandmete põhjal, siis osa uurijaid (Richardson & Watt, 2005; Thomson et al., 2012) on jõudnud seisukohale, et demograafilised näitajad ei ole õpetajakutse valiku motiividega piisavalt seotud ning pigem tasuks vastanuid rühmitada motiivide kui taustaandmete alusel. Nõnda on Watt & Richardson (2008b) vastanuid rühmitanud järgmiselt: kõrgelt motiveeritud ja püsivateks (*highly engaged persisters*), kõrgelt motiveeritud, kuid püsimatuteks (*highly engaged switchers*), madalalt motiveeritud loobujateks (*lower engaged desisters*); Thomson et al. (2012) aga rühmitasid oma uurimuses vastajad: entusiastlikeks, traditsioonilisteks ja pragmaatilisteks. Mõlemal juhul on esimese tüübi kutsevalikut mõjutanud peamiselt sisemised ja altruistlikud motiivid ning kolmanda tüübi motiividest on kõige enam esindatud välised motiivid, mis rõhutavad õpetajatöö praktilist kasu või on seotud viimase karjäärivõimalusega.

Eestis läbi viidud uurimused. Eestis on õpetajakutse valiku motiive autorile teadaolevalt uuritud kolmel korral. 1994. aastal on Tartu õpetajate seminaris kaitstud diplomitöö teemal „Tartu õpetajate seminari üliõpilaste kutsevaliku motivatsioonist“ (Sokk, 1994). Tudengitelt küsiti motiive, mis on nii sotsiaalselt tunnustatud kui ühiskonnas vähem hinnatud; tegureid, kes või mis suunasid eriala valikut; aega, millal valik tehti (keskkool, varem, vahetult enne sisseastumist) ning vabavastuselisi küsimusi pedagoogiameti ja TÕSi kui kõrgkooli kohta. Tulemused kutsevaliku motiivide kohta olid järgmised (Sokk, 1994):

1. Tahtsin saada kõrgemat haridust, diplomit.
2. Meeldiva erialaga sobivad võimed.
3. Tahtsin tulevikus teha loovat vaimset tööd.
4. Õpetajakutsumus.
5. Tahtsin tulevikus saada paremat ametikohta.
6. Olin keskkoolis edukas valitud erialaga seotud ainetes.
7. Tahtsin oma elu huvitavaks teha (huvitav tudengielu kooli ajal).
8. Tahtsin tulevikus hästi teenida.
9. Ei tahtnud peale keskkooli kohe tööle minna.
10. Meeldivama eriala valik ei õnnestunud.
11. Õpetaja amet pälvib suurt lugupidamist kaaskodanike poolt.
12. TÕSi kõrgem maine.
13. Kool asub elukoha lähedal.
14. Lootsin, et valitud erialal tuleb väiksem konkurss.

Kuna sellest uuringust on möödas ligi 20 aastat, ei saa neid tulemusi tänapäeva konteksti üle tuua, nt ei ole elukohalähedus tänapäeval enam nii oluline kui paarkümmend aastat tagasi. Ilmselt vananenud andmed on üks põhjus, miks tasub selles vallas korraldada uus uurimus. Saadud tulemusi saab siis võrrelda ning vaadata, kas ja kuidas on motiivid aja jooksul muutunud.

2001. aastal viidi õpetajakutse valiku motiivide kohta uurimus läbi Tallinna Pedagoogikaülikoolis, kus tudengid pidid ette antud kolmeteistkümnest vastusevariandist valima kuni viis (Krusell, 2004). Tulemuseks saadi, et kõige sagedasemaks motiiviks oli nii meestel kui naistel eriala vastavus võimetega. Lisaks peeti tähtsaks veel kindlat töökohta tulevikus ning kooli asukohta. Erinevused meeste ja naiste vahel ilmnid seoses riigieelarvelise koha ja soovitude tähtsusega. Naistele oli riigieelarveline õppekoht tähtsam ning nad võtsid erialavalikul meestest rohkem arvesse teiste soovitusi. Kuigi harva valiti motiiviks sõbra sama valikut ning peretraditsiooni, esinesid siingi meeste ja naiste vahel

olulised erinevused. Sellised motiivid olid välja toonud eelkõige mehed. Kui võrreldi Tallinnast ja maakonnakeskustest pärit tudengeid, siis olid motiivid sarnased.

Lisaks küsitlusele läbi viidud fookusgrupi intervjuu kinnitas, et õpetajakutse ei ole iseenesest väärtus, mille poole noored oleks püüelnud. Pigem hinnati muid tegureid, mis õpetajakutsega kaasnevad, nt kõrgharidus (Krusell, 2004). See langeb kokku eelpool mainitud uurimusega (Sokk, 1994), kus samuti ei olnud huvi õpetajakutse vastu esikohal, vaid alles neljandal. Kuigi Eesti uurimused on läbi viidud erinevate meetodite abil, on tulemustes siiski teatud sarnasus (nt väliste motiivide suhteliselt suur osakaal). Varem kirjeldatud välismaistest uurimistulemustest on Eesti tulemused siiani aga võrdlemisi erinevad, kuna mujal on selges ülekaalus olnud sisemised ja altruistlikud motiivid (Berger & D'Ascoli, 2012; Bruinsma & Jansen, 2010; Evans, 2011; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliņ et al., 2012; Klassen et al., 2011; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Low et al., 2011; Richardson & Watt, 2006; Sinclair, 2008; Thomson et al., 2012; Watt et al., 2012).

Peale konkreetset õpetajakutse valiku motiividele orienteeritud uurimuste on Eestis õpetajakutse valiku motiive uuritud ka õpetaja erialale tööleasumisega seoses (Löfström et al., 2010). Motiivide rühmi leiti neli: pedagoogiline huvi, turvalise töö otsimine, soov muutusi läbi viia ja sotsiaalsed põhjused. Tähtsaimaks osutus pedagoogiline huvi – hõlmab endas näiteks õpetajale sobilikke võimeid. Kuna uuriti ka motiivide selgust, leiti, et motiivide selgus õppima asumisel oli tugevalt seotud kavatsusega edaspidi õpetaja erialale tööle asuda. Leiti ka positiivne seos pedagoogiliste huvide ning motiivide selguse vahel. Kavatsus erialale tööle asuda oli seotud kõigi motiivide rühmadega, kuid kõige olulisemana toodi välja positiivne seos pedagoogilise huviga (Löfström et al., 2010).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et üldjoontes on uurimuste tulemused olnud sarnased sõltumata kasutatud instrumendist või riigist, kus uurimus on korraldatud. Spetsiifiliste erinevuste leidmiseks on siiski oluline uurida konkreetse riigi ja kultuurikonteksti üliõpilaste kutsevaliku motiive ja arvamusi õpetajatöö kohta. Eesti kontekstis on oluline ka teada saada, kas motiivid ning arvamused on aja jooksul muutunud või jäänud samaks.

Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Uurimuse eesmärgiks on välja selgitada õpetajakoolituse esimese aasta üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta ning võrrelda üliõpilaste motiive ja arvamusi lähtudes õppekavadest (koolieelse lasteasutuse õpetaja, klassiõpetaja, põhikooli mitme aine õpetaja).

Tuginedes varasematele FIT-Choice skaalaga tehtud uurimustele (Kilinç et al., 2012; Richardson & Watt, 2006), kus faktoranalüüsi tulemuseks on motiivide osas saadud 12 faktorit ja arvamuste osas 6 faktorit, võib oletada, et

1. Õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite mudelis eristub motiivide osas 12 faktorit ja arvamuste osas 6 faktorit.

Enamik lähiajal läbi viidud õpetajakutse valiku motiivide uurimustest on andnud tulemuseks, et kõige olulisemad motiivid õpetajakutse valikul on sisemised ja altruistlikud: nt enda tajutud võimekus õpetada, kujundada laste/noorte tulevikku ja soov töötada lastega/noortega (Berger & D'Ascoli, 2012; Bruinsma & Jansen, 2010; Evans, 2011; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kilinç et al., 2012; Klassen et al., 2011; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Low et al., 2011; Richardson & Watt, 2006; Sinclair, 2008; Thomson et al., 2012; Watt et al., 2012).

Seega võib oletada, et sarnased tulemused tulevad ka Eestis, ning püstitada hüpoteesi:

2. Õpetajakoolituse üliõpilaste peamiseks õpetajakutse valiku motiivideks on sisemised ja altruistlikud motiivid.

Erinevatest uurimustest (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kilinç, Watt & Richardson, 2012; König & Rothland, 2012; Watt et al., 2012) tuleb välja, et õpetajaametit peetakse kõrgete nõudmistega ametiks (faktorid *kõrged ametioskused* ja *raske töö*). Seega võib püstitada hüpoteesi:

3. Õpetajakoolituse üliõpilased on kõige enam nõus sellega, et õpetajakutse on kõrgete nõudmistega amet.

Mitmed uurimused on andnud tulemuseks, et õpetaja töö on vähese tasuga (madal palk, madal staatus). Mõnes riigis on peetud madalamaks staatust (Lin et al., 2012, Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a), mõnes aga palka (Kilinç et al., 2012; Lin et al., 2012; Watt et al., 2012). Kuna Eestis on palju räägitud õpetajate madalatest palkadest ning seoses eelmise kevade streigiga on õpetajate palgateema eriti aktuaalne, võib oletada, et

4. Kõige vähem on õpetajakoolituse üliõpilased nõus sellega, et õpetamine on hästi tasustatud.

Tuginedes uurimusele (Kilinç, Watt & Richardson, 2012), kus leiti erinevused õpetajakoolituse loodus-ja täppisteadustega seotud ning humanitaarainetega seotud

õppekavadel õppivate tudengite õpetajakutse valiku motiivide ja arvamuste osas, võib oletada, et

5. Erinevatel õppekavadel (koolieelse lasteasutuse õpetaja, klassiõpetaja, põhikooli mitme aine õpetaja) õppivate tudengite õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta on erinevad.

Metoodika

Valim

Käesoleva uurimuse puhul kasutati mugavusvalimit, sest nii oli võimalik saada korraga vähese ajaressursi kuluga valimisse võimalikult palju sobivasse sihtrühma kuuluvaid tudengeid. Valimisse kuulusid Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli õpetajakoolituse esimese aasta üliõpilased. Kokku kuulus valimisse 328 tudengit vanusevahemikus 18 - 48 ($M = 25,64$; $SD = 7,37$). Valimisse kuulusid nii päevase õppe kui avatud ülikooli üliõpilased erinevatelt erialadelt (klassiõpetajad, aineõpetajad, koolieelse lasteasutuse õpetajad, kutseõpetajad jne) (vt tabel 1 ja 2). Kõige suurem oli aineõpetajate osakaal – kogu valimist moodustasid aineõpetajad 42 % vastanutest. Mehi oli 43 (13 %) ja naisi 280 (87 %), viiel üliõpilasel oli jäänud sugu märkimata. Ülikool ja õppevorm oli jäänud märkimata kuuel vastajal, õppekava üheteistkümnel.

Tabel 1. Vastanute jagunemine ülikooli ja õppevormi järgi (sagedused ja protsendid)

Õppevorm	Tartu Ülikool		Tallinna Ülikool		Kokku
	Sagedus	%	Sagedus	%	Sagedus
Statsionaar	155	66	56	64	211
Avatud ülikool	79	34	32	36	111
Kokku	234	100	88	100	322

Tabel 2. Vastanute jagunemine õppekavade kaupa (sagedused ja protsendid).

Õppekava	Sagedus	%
Koolieelse lasteasutuse õpetaja	63	20
Klassiõpetaja	36	11
Põhikooli mitme aine õpetaja	34	11
Aineõpetaja	133	42
Eripedagoog	28	9
Kutseõpetaja	16	5
Muu	7	2

Mõõtevahend

Mõõtevahendina kasutati tõlgitud FIT-Choice skaalat (*Factors Influencing Teaching Choice Scale*), mis saadi täisversioonis otse autoritelt ja mis on esitatud ka nende autorite 2006. aastal ilmunud artiklis (Watt & Richardson, 2006). Ankeet tõlgiti uurimuse meeskonna (Piret Luik, Merle Taimalu, Airi Niilo) poolt 2012. aasta augustis. Meeskond tõlkis ankeedi

inglise keelest eesti keelde ja toimusid omavahelised arutelud. Tõlgitud ankeet lasti üle kontrollida ja ingliskeelse originaaliga võrrelda sõltumatul inimesel, kelle emakeeleks on inglise keel. Kontrollimisel lähtuti sellest, et väidete sisu oleks mõlemas keeles samatähenduslik ning vajadusel kohendati eestikeelseid väiteid eesti keele ja konteksti eripärasid arvestades. Ankeedist eemaldati väide: „Inimesed, kellega olen koos töötanud, arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks“ (*People I've worked with think I should become a teacher*), sest eeldati, et statsionaaris õppivad esmakursuslased ei ole veel kellegagi koos töötanud. Kuigi avatud ülikooli tudengid ilmselt oleks saanud sellele väitele hinnangut anda, sooviti, et kasutatav ankeet oleks kõigil samasugune ning seetõttu jäeti väide välja. Küsimustiku lühendatud versiooni piloteeriti 2010. aastal samuti õpetajakoolituse erialade üliõpilastega ühe teise uurimuse käigus. Pilootuuringu põhjal veenduti, et ankeet sobib põhiuuringu läbiviimiseks.

FIT-Choice skaala puhul on peamised õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid – õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta – esitatud mitme väite kaudu, kus mitu üksikasjalikumalt väidet mõõdavad ühte ja sama üldisemat nähtust (nt motiiv *töötamine lastega*). Skaala abil saab välja selgitada, kui tugevat mõju õpetajakutse valikul omavad erinevad motiivid vastajate endi hinnangute kohaselt; milliste arvamustega õpetajaameti kohta ollakse kõige rohkem nõus ning kuivõrd ollakse oma valikuga rahul. Väited on esitatud kolmes plokis, millest esimene käib motiivide kohta, teine rahulolu ja kolmas arvamuste kohta. Hinnangute andmiseks kasutatakse igas plokis 7-pallist Likerti-skaalat.

Skaala esimeses (motiivide) plokis tuleb vastajal hinnata iga väite olulisust enda õpetajaks saamise otsuse puhul, kus skaala 1 – *ei ole üldse oluline* ja 7 – *väga oluline*. Ploki lõpus on avatud küsimus, kus vastajal on võimalik ise kirjutada tema otsust mõjutanud tegur, kui seda ankeedis pole kajastatud, ning selle olulisust hinnata samal skaalal kui teisi väiteid. Skaala teises (rahulolu) plokis tuleb vastajal hinnata väite tõesust enda kohta, kus skaala 1 – *ei ole üldse tõsi* ja 7 – *on täiesti tõsi*. Kolmandas (arvamuste) plokis on esitatud väited õpetajatöö/õpetamise kohta ning vastajal palutakse hinnata, mil määral ta mingi väitega on nõus, kus 1 – *ei ole üldse nõus* ja 7 – *olen täiesti nõus*. Ankeet on esitatud töö lisas (lisa 1).

Valmiskujul FIT-Choice skaalat kasutati esimest korda 2006. aastal, kui uuriti Austraalia õpetajakoolituse tudengeid (Richardson & Watt, 2006). 2007. aastal tehti skaalale põhjalik analüüs, mille tulemusena leiti, et skaala on valiidne (Watt & Richardson, 2007). Edaspidi on FIT-Choice skaala leidnud kasutust mitmes riigis üle maailma (Austraalia, Norra, Hiina, USA, Türgi, Holland, Horvaatia, Saksamaa, Šveits). Selle valiidsus on hinnatud kõrgeks ning alaüksuste sisereliaablused (Cronbachi alfad) on jäänud enamasti vahemikku 0,6

– 0,9, kusjuures alla 0,7 on jäänud vaid üksikud faktorid (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliņ et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Watt et al., 2012).

Protseduur

Andmed koguti uurimisrühma esialgsete liikmete poolt 2012. aasta septembris-oktoobris õpetajakoolituse esmakursuslaste seas. Tartu Ülikoolis jagati ankeedid laiali aine „Pedagoogika alused“ avaloengutes (eraldi statsionaarses vormis ja avatud ülikoolis õppijatele). Ankeedi täitmine võttis aega umbes 10 minutit, mille järel ankeedid kokku korjati. Tallinna Ülikoolist koguti andmed osaliselt paberkandjal ja osaliselt elektrooniliselt. Elektroonilise ankeedi link saadeti erinevate õpetajakoolituse õppekavade õppekorraldusspetsialistide abil esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste listidesse palvega ankeedile vastata. Vastuste vähese laekumise tõttu saadeti kaks korda meeldetuletuskirju. Et vastajate arv ei olnud TLÜst veel piisav, siis selle suurendamiseks kasutati ka Tallinnas paberkandjal ankeete, mis täideti samuti ühe aine loengus ühe õppekava üliõpilaste poolt. TLÜs otsustati alguses elektroonse ankeedi kasuks põhjusel, et sealsetel esimese kursuse õpetajakoolituse üliõpilastel puudus üks kõigile ühine aine, kus kogu sihtrühma oleks olnud võimalik küsitleda.

Kõik ankeedid olid anonüümsed ja nende täitmine vabatahtlik. Lubati, et andmeid ei seostata konkreetse isikuga, vaid kasutatakse ainult üldistatud kujul.

Saadud andmed sisestati pärast uurimisrühmaga liitumist osaliselt käesoleva töö autori poolt, osaliselt teiste uute liikmete poolt Microsoft Exceli tabelisse, kust need kanti töötlemiseks üle statistika paketti SPSS 20. Andmete illustreerimiseks ja paremaks tõlgendamiseks kasutati kirjeldavat statistikat (aritmeetiline keskmine, protsendid, standardhälve).

Esimese hüpoteesi kontrollimiseks teostati faktoranalüüs peakomponentide meetodil (*principal components method*) ning kasutati Varimaxi pööramise meetodit (*Varimax with Kaiser Normalization*). Faktoranalüüs teostati selleks, et kontrollida skaala usaldusväärsust Eesti kontekstis. Teise, kolmanda ja neljanda hüpoteesi kontrollimiseks kasutati paarisvalimi t-teste, sest tegu oli võrdlushüpoteesidega ning võrreldavaid rühmi oli kaks (igat faktorit võrreldi pingereas järgmisega). Viimase hüpoteesi kontrollimiseks kasutati sõltumatute valimite t-testi (*Independent Samples T-test*), kus paarikaupa võrreldi õppekavade erinevusi. Reliaabluse iseloomustamiseks arvutati Cronbachi alfad.

Tulemused

Õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite faktormudel

FIT-Choice skaala struktuuri leidmiseks teostati faktoranalüüs peakomponentide meetodi abil Varimaxi pööramisega. Faktoranalüüs sisaldas 328 üliõpilase vastuseid kokku 60-le küsimusele. Faktoranalüüs teostati kahes osas: motiivide ja arvamuste (sh rahulolu) kohta eraldi. Esimese osa faktoranalüüsi võeti kõik väited, mis käisid motiivide kohta (40), ning faktorite arvu ei piiratud. Tulemusena saadi 10 faktorit. Kuna kõigil väidetel oli ühisosa teiste tunnustega piisavalt suur (kommunaliteet $> 0,4$), algatunnuse ja faktori vaheline seos piisavalt tugev (faktorlaadung $> 0,4$) ning struktuur selge ja loogiline, siis ühtegi väidet ei eemaldatud ning jäädigi algse struktuuri juurde. Neli väidet esimesest, motiivide plokist (nr 1.10, 1.22, 1.38 ja 1.39) kuulusid kahte faktorisse korraga. Kuna nende faktorlaadungid olid mõlema faktori puhul samaväärsed, nende eemaldamine ühest või teisest oleks vähendanud faktori reliaablust (Cronbachi alfa) ning need sobisid ka sisult nii ühte kui teise, siis jäeti need väited mõlemasse faktorisse alles. Motiivide osa faktormudeli kirjeldusvõime on 72, 23 % ja selle faktoranalüüsi tulemused on esitatud lisa 2.

Esimene faktor nimetati „*Sisemine motivatsioon ja oskused*“. Faktorisse kuulub 7 väidet (vt tabel 3). Üks väide kuulub samaaegselt ka neljandasse faktorisse. Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,88 ning kirjeldusvõime on 10,01 % kogu variatsioonist (vt ka lisa 2).

Tabel 3. *Sisemine motivatsioon ja oskused*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.19	0,83	Mul on head õpetamisoskused.
1.5	0,81	Mul on hea õpetaja omadused.
1.1	0,68	Ma olen huvitatud õpetamisest.
1.13	0,66	Mulle meeldib õpetamine.
1.34	0,58	Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.
1.7	0,57	Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.
1.38*	0,43	Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.

*1.38 – väide kuulub samaaegselt ka neljandasse faktorisse (vt tabel 6)

Teine faktor nimetati „*Töötamine lastega*“ ning see koosneb 6 väitest (vt tabel 4). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,90 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 9,46 % (vt lisa 2). Kaks väidet kuuluvad samaaegselt ka teise faktorisse.

Tabel 4. *Töötamine lastega*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.14	0,83	Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.
1.31	0,82	Mulle meeldib töötamine laste/noortega.
1.24	0,79	Ma tahan töötada laste/noortekesksetes keskkonnas.
1.11	0,54	Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.
1.39*	0,52	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.
1.10*	0,50	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.

*1.39 – väide kuulub samaaegselt viiendasse faktorisse (vt tabel 7)

*1.10 – väide kuulub samaaegselt neljandasse faktorisse (vt tabel 6)

Kolmas faktor nimetati „*Töö stabiilsus*“, siia kuulub 5 väidet, mis iseloomustavad õpetajatööd kui stabiilset ja kindlat (vt tabel 5). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,82 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 8,63 % (vt lisa 2).

Tabel 5. *Töö stabiilsus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.32	0,80	Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).
1.25	0,78	Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.
1.15	0,76	Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).
1.21	0,63	Õpetaja kvalifikatsiooni tunnistatakse igal pool.
1.35	0,56	Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada.

Neljas faktor nimetati „*Ühiskonna teenimine*“ ning see koosneb kuuest väitest (vt tabel 6). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,87 ning kirjeldusvõime on 8,52 %. 3 väidet on samal ajal ka teistes faktorites.

Tabel 6. *Ühiskonna teenimine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.28	0,78	Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.
1.20	0,77	Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.
1.6	0,74	Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.
1.22*	0,57	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.
1.38*	0,46	Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.
1.10*	0,48	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.

*1.22 kuulub ka viiendasse faktorisse (vt tabel 7).

*1.38 kuulub ka esimesse faktorisse (vt tabel 3).

*1.10 kuulub ka teise faktorisse (vt tabel 4).

Viies faktor nimetati „*Soov kasulik olla*“. Selle faktori alla koondus viis väidet (vt tabel 7). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,87 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist 7,78 %. 2 väidet on samaagselt teistes faktorites.

Tabel 7. *Soov kasulik olla*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.37	0,82	Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.
1.30	0,81	Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.
1.40	0,66	Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.
1.39*	0,52	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.
1.22*	0,46	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.

*1.39 kuulub ka teise faktorisse (vt tabel 4).

*1.22 kuulub ka neljandasse faktorisse (vt tabel 6).

Kuues faktor nimetati „*Töö sobivus eraeluga*“. See faktor sisaldab viit väidet, mis on seotud õpetaja töö ajalise aspektiga (vt tabel 8). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,81 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 6,79 %.

Tabel 8. *Töö sobivus eraeluga*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.18	0,74	Õpetajana on mul lühike tööpäev.
1.26	0,72	Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.
1.16	0,71	Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.
1.2	0,69	Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.
1.4	0,52	Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.

Seitsmes faktor nimetati „*Varasemad õppimiskogemused*“. Siia alla kuulub 3 väidet (vt tabel 9). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,85 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 5,94 %.

Tabel 9. *Varasemad õppimiskogemused*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.27	0,92	Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.
1.17	0,91	Mul on olnud inspireerivad õpetajad.
1.33	0,66	Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.

Kaheksandasse faktorisse koondusid väited, mis olid seotud õpetajakutse kui varuvariandiga ning see faktor nimetati „*Viimane karjäärivõimalus*“. Siia alla koondus 3 väidet (vt tabel 10). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,70 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist 5,48 % (vt lisa 2).

Tabel 10. *Viimane karjäärivõimalus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.29	- 0,84	Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.
1.36	- 0,84	Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale).
1.12	- 0,53	Olin oma eriala valikus ebakindel.

Üheksas faktor nimetati „*Töövõimalus välismaal*“. Siia alla kuulub 2 väidet (vt tabel 11). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,91 ja kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 5,06 % (vt lisa 2).

Tabel 11. *Töövõimalus välismaal*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.9	0,93	Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.
1.8	0,89	Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.

Kümnes faktor nimetati „*Oluliste inimeste mõju*“ ning see koosneb kahest väitest (vt tabel 12). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,80 ja kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 4,57 % (vt lisa 2).

Tabel 12. *Oluliste inimeste mõju*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1.23	0,80	Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.
1.3	0,80	Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks.

Järgmisena teostati faktoranalüüs nende väidete põhjal, mis käisid üliõpilaste rahulolu ja arvamuste kohta õpetajaameti kohta (kokku 20 väidet) – ankeedis II ja III plokk (vt lisa 1).

Faktorite arvu ei piiratud ning tulemusena saadi 6 faktorit. Vaid ühel väitel oli ühisosa teiste tunnustega võrdlemisi nõrk (kommunaliteet 0,38), kuid kuna alg tunnuse ja faktori vaheline seos oli piisavalt tugev (faktorlaadung $> 0,4$), siis seda tunnust ei eemaldatud. Teiste väidete faktorlaadungid olid suuremad kui 0,5 ning faktorite struktuur kokku selge ja loogiline, seega jäädi sama struktuuri juurde. Arvamuste osa faktormudeli kirjeldusvõime on 70,87 % ning faktoranalüüsi tulemused on lisas 3. Faktorite nimetused on sarnased originaalnimetustele (Richardson & Watt, 2006).

Arvamuste osa esimene faktor nimetati „*Staatust*“ ning siia alla kuuluvad väited, mis on seotud õpetajakutse ühiskondliku staatusega. Kokku koondus selle faktori alla 6 väidet (vt tabel 13). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,85 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 17,85 % (vt lisa 3).

Tabel 13. *Staatust*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
3.12	0,89	Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.
3.13	0,82	Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.
3.8	0,82	Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.
3.9	0,71	Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.
3.4	0,62	Õpetajaid peetakse professionaalideks.
3.5	0,48	Õpetajatel on kõrge moraal.

Teine faktor nimetati „*Rahulolu*“. Selle faktori alla koondus 3 väidet (vt tabel 14). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,94 ning kirjeldusvõime on 13,99 % (vt lisa 3).

Tabel 14. *Rahulolu*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
2.3	0,92	Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks.
2.5	0,91	Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks.
2.1	0,91	Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks.

Kolmandale faktorile pandi koondnimetus „*Kõrged ametioskused*“. Faktoris kuulub 3 väidet (vt tabel 15). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,74 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 11,09 % (vt lisa 3).

Tabel 15. *Kõrged ametioskused*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
3.10	0,86	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.
3.6	0,83	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.
3.14	0,58	Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest.

Neljas faktor nimetati „*Ümberveenmine*“. Faktorisse koondunud 3 väidet käivad selle kohta, et õpetajakutse valikut ei ole teiste inimeste poolt heaks kiidetud ja on soovitatud valida midagi muud (vt tabel 16). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,74 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 10,03 % (vt lisa 3).

Tabel 16. *Ümberveenmine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
2.6	0,90	Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö.
2.4	0,79	Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik.
2.2	0,73	Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö.

Viies faktor nimetati „*Palk*“. Faktorisse kuulub 2 väidet (vt tabel 17). Reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,93 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 9,22 % (vt lisa 3).

Tabel 17. *Palk*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
3.3	0,91	Õpetajad saavad head palka.
3.1	0,91	Õpetajatöö on hästi tasustatud.

Kuues faktor nimetati „*Raske töö*“. Faktorisse kuulub 3 väidet (vt tabel 18), mis kirjeldavad õpetajatöö keerulisust. Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,63 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist on 8,71 % (vt lisa 3).

Tabel 18. *Raske töö*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
3.2	0,83	Õpetajatel on suur töökoormus.
3.11	0,77	Õpetamine on raske töö.
3.7	0,55	Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.

Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta

Tabelis 19 esitatakse erinevate õpetajakutse valiku motiivide kirjeldav statistika. Leiti faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid. Faktorite pingereas omavahelised erinevused ja erinevuste olulisus leiti paarisvalimi t-testi abil.

Tabel 19. *Motiivide faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid.*

Faktorid	M*	SD*	Min*	Max*
Töötamine lastega	5,83	1,02	1,80	7,00
Ühiskonna teenimine	5,45	1,08	1,67	7,00
Soov kasulik olla	5,39	1,09	1,80	7,00
Sisemine motivatsioon ja oskused	5,26	1,07	2,14	7,00
Varasemad õppimiskogemused	5,22	1,34	1,00	7,00
Töö stabiilsus	4,71	1,20	1,00	7,00
Töö sobivus eraeluga	4,30	1,36	1,00	7,00
Töövõimalus välismaal	4,24	1,71	1,00	7,00
Oluliste inimeste mõju	3,91	1,84	1,00	7,00
Viimane karjäärivõimalus	2,35	1,47	1,00	7,00

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *Min – miinimum; *Max – maksimum

Motiivide osas sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor *Töötamine lastega* ($M = 5,83$; $SD = 1,02$), see tulemus erines statistiliselt kõigist teistest kutsevaliku motiividega seotud faktoritest (erinevus teisel kohal olevast faktorist *Ühiskonna teenimine* $t = 8,168$; $p < 0,01$). Teisel ja kolmandal kohal oleva faktori vahel statistiliselt olulist erinevust ei esinenud (*Ühiskonna teenimine* ja *Soov kasulik olla*, $t = 1,701$; $p > 0,05$). Kolmanda ja neljanda faktori vahel esines statistiliselt oluline erinevus (*Soov kasulik olla* ning *Sisemine motivatsioon ja oskused*, $t = 2,267$; $p < 0,05$). Viimane faktor, mille keskmine hinnang oli kõrgem kui 5 palli, oli *Varasemad õppimiskogemused*; selle ja eelneva faktori (*Sisemine motivatsioon ja oskused*) vahel statistiliselt olulist erinevust ei esinenud ($t = 0,412$; $p > 0,05$). Kõige madalamalt oli hinnatud faktor *Viimane karjäärivõimalus* ($M = 2,35$; $SD = 1,47$) ning erinevus eelviimasest faktorist *Oluliste inimeste mõju* oli statistiliselt oluline ($t = 11,468$; $p < 0,01$). Tagant teise (*Oluliste inimeste mõju*) ja kolmanda (*Töövõimalus välismaal*) faktori vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($t = 2,699$; $p < 0,01$).

Tabelis 20 esitatakse erinevate õpetajakutse kohta käivate arvamuste ja ettekujutuste kirjeldav statistika. Leiti faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid. Faktorite omavahelised erinevused ja erinevuste olulisus leiti paarisvalimi t-testi abil.

Tabel 20. Arvamused õpetajatöö kohta – faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid.

Faktorid	M*	SD*	Min*	Max*
Kõrged ametioskused	6,27	0,77	3,00	7,00
Raske töö	6,12	0,75	3,33	7,00
Rahulolu	5,70	1,32	1,67	7,00
Staatus	4,64	1,03	1,67	7,00
Ümberveenmine	3,61	1,66	1,00	7,00
Palk	2,97	1,39	1,00	6,00

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *Min – miinimum; *Max – maksimum

Õpetajakutse kohta käivate arvamuste osas sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor *Kõrged ametioskused* ($M = 6,27$; $SD = 0,77$), see tulemus erines statistiliselt kõigist teistest õpetajakutse arvamustega seotud faktoritest (erinevus teisel kohal olevast faktorist *Raske töö* $t = 3,114$; $p < 0,01$). Kõigi ülejäänud faktorite vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,01$). Kõige madalamalt oli hinnatud faktor *Palk* ($M = 2,97$; $SD = 1,39$) ning erinevus eelviimasest faktorist *Ümberveenmine* oli statistiliselt oluline ($t = 5,267$; $p < 0,01$).

Erinevused õpetajakutse valiku motiivide ja arvamuste osas lähtudes õppekavadest

Leidmaks õpetajakutse valiku motiivide ja arvamuste vahelisi erinevusi klassiõpetaja, koolieelse lasteasutuse õpetaja ja põhikooli mitme aine õpetaja õppekavadel õppivate üliõpilaste vahel, viidi läbi sõltumatute valimite t-testid (*Independent Samples T-Test*), mille tulemused on esitatud tabelites 21 ja 22. Lugemise lihtsustamiseks kasutatakse edaspidi lühendeid KLASS (klassiõpetaja), KELA (koolieelse lasteasutuse õpetaja), PÕM (põhikooli mitme aine õpetaja).

T-testi tulemuste põhjal leiti, et KLASS ja KELA õppekavadel õppivate tudengite õpetajakutse valiku motiivide vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei esine. Statistiliselt olulised erinevused ilmesid, kui KLASS ja KELA õppekavade üliõpilaste hinnanguid võrreldi PÕM õppekava üliõpilaste hinnangutega. Mõlema õppekavaga võrdluses esines PÕM õppekaval statistiliselt oluline erinevus viie faktori puhul: *Sisemine motivatsioon ja oskused* ($p < 0,01$), *Töötamine lastega*, *Ühiskonna teenimine*, *Viimane karjäärivõimalus*, *Oluliste inimeste mõju* (kõigi faktorite puhul $p < 0,05$). Enamike faktorite puhul (*Sisemine motivatsioon ja oskused*, *Töötamine lastega*, *Ühiskonna teenimine*, *Oluliste inimeste mõju*) olid kõrgemad hinnangud andnud KLASS ja KELA õppekavadel õppivad üliõpilased. Faktorile *Viimane karjäärivõimalus* olid kõrgemad hinnangud andnud PÕM õppekava üliõpilased ($M = 3,13$; $SD = 1,95$).

Tabel 21. *Õpetajakutse valiku motiivide erinevused lähtudes õppekavadest*

Faktor	Klassi- õpetaja M* (SD*)	Koolieelse lasteasutuse õpetaja M* (SD*)	Põhikooli mitme aine õpetaja M* (SD*)	t1*	p1*	t2*	p2*	t3*	p3*
Sisemine motivatsioon ja oskused	5,79 (0,87)	5,64 (0,75)	4,92 (1,25)	-0,87	0,39	3,35	0,00	3,08	0,00
Töötamine lastega	6,19 (0,82)	6,34 (0,58)	5,47 (1,44)	0,99	0,33	2,53	0,01	3,36	0,00
Töö stabiilsus	4,68 (1,18)	5,02 (1,09)	4,89 (1,29)	1,45	0,15	-0,71	0,48	0,53	0,60
Ühiskonna teenimine	5,77 (1,12)	5,78 (0,86)	5,14 (1,25)	0,03	0,97	2,21	0,03	2,63	0,01
Soov kasulik olla	5,62 (1,05)	5,66 (1,00)	5,51 (1,08)	0,17	0,87	0,41	0,68	0,64	0,52
Töö sobivus eraeluga	4,47 (1,37)	4,45 (1,31)	4,42 (1,59)	-0,05	0,96	0,13	0,90	0,10	0,92
Varasemad õppimiskogemused	5,60 (1,06)	5,25 (1,26)	5,41 (1,16)	-1,41	0,16	0,71	0,48	-0,62	0,53
Viimane karjäärivõimalus	2,09 (1,18)	1,96 (1,19)	3,13 (1,95)	-0,53	0,60	-2,66	0,01	-3,18	0,00
Töövõimalus välismaal	4,40 (1,90)	4,38 (1,61)	4,06 (1,80)	-0,06	0,95	0,78	0,44	0,90	0,37
Oluliste inimeste mõju	4,61 (1,56)	4,58 (1,67)	3,49 (1,98)	-0,09	0,93	2,63	0,01	2,88	0,01

*M – keskmine; *SD – standardhälve;

*t1 – t-statistiku väärtus KLASS ja KELA õppekavade võrdluses;

*p1 – erinevuse olulisus KLASS ja KELA õppekavade võrdluses;

*t2 – t-statistiku väärtus KLASS ja PÕM õppekavade võrdluses;

*p2 – erinevuse olulisus KLASS ja PÕM õppekavade võrdluses;

*t3 – t-statistiku väärtus KELA ja PÕM õppekavade võrdluses;

*p3 – erinevuse olulisus KELA ja PÕM õppekavade võrdluses.

Tabel 22. *Õpetajakutse kohta käivate arvamuste erinevused lähtudes õppekavadest*

Faktor	Klassi- õpetaja M* (SD*)	Koolieelse lasteasutuse õpetaja M* (SD*)	Põhikooli mitme aine õpetaja M* (SD*)	t1*	p1*	t2*	p2*	t3*	p3*
Staatus	4,78 (0,95)	5,02 (0,91)	4,70 (1,12)	1,27	0,21	0,30	0,76	1,53	0,13
Rahulolu	6,33 (0,92)	6,42 (0,76)	5,24 (1,62)	0,49	0,63	3,44	0,00	4,03	0,00
Kõrged ametioskused	6,47 (9,54)	6,35 (0,68)	6,26 (0,79)	-0,93	0,35	1,34	0,19	0,62	0,54
Ümberveenmine	3,24 (1,84)	3,56 (1,63)	3,81 (1,90)	0,88	0,38	-1,28	0,21	-0,70	0,48
Palk	2,97 (1,54)	3,19 (1,24)	3,36 (1,72)	0,72	0,48	-1,00	0,32	-0,53	0,60
Raske töö	6,07 (0,70)	5,89 (0,73)	6,34 (0,69)	-1,23	0,22	-1,62	0,11	-2,99	0,00

*M – keskmine; *SD – standardhälve;

*t1 – t-statistiku väärtus KLASS ja KELA õppekavade võrdluses;

*p1 – erinevuse olulisus KLASS ja KELA õppekavade võrdluses;

*t2 – t-statistiku väärtus KLASS ja PÕM õppekavade võrdluses;

*p2 – erinevuse olulisus KLASS ja PÕM õppekavade võrdluses;

*t3 – t-statistiku väärtus KELA ja PÕM õppekavade võrdluses;

*p3 – erinevuse olulisus KELA ja PÕM õppekavade võrdluses.

T-testi tulemuste põhjal leiti, et KLASS ja KELA õppekavadel õppivate tudengite õpetajakutse kohta käivate arvamuste (sh rahulolu valikuga) vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei esine. Statistiliselt olulised erinevused ilmesid, kui KLASS ja KELA õppekavade üliõpilaste hinnanguid võrreldi PÕM õppekava üliõpilaste hinnangutega. Võrdluses KLASS õppekava üliõpilastega esines erinevus ühe faktori osas, milleks oli *Rahulolu* ($p < 0,01$) – KLASS õppekava üliõpilased olid märkinud oma rahulolu valikuga kõrgemalt kui PÕM õppekava üliõpilased. Sama erinevus ilmnis ka PÕM õppekavade üliõpilaste hinnangute

võrdluses KELA õppekaval õppivate üliõpilaste hinnangutega ($p < 0,01$). Lisaks ilmnes KELA ja PÕM õppekavade võrdluses statistiliselt oluline erinevus faktori puhul *Raske töö* – PÕM õppekava üliõpilased peavad õpetajakutset raskemaks tööks kui KELA üliõpilased ($p < 0,01$).

Arutelu

Käesolevas magistritöös anti ülevaade õpetajakutse valiku võimalikest motiividest, motiivide ja motivatsiooni olemusest ning arvamustest õpetajatöö kohta, selgitati välja õpetajakoolituse üliõpilaste peamised õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta (sh rahulolu oma valikuga) ning võrreldi saadud tulemusi õppekavadest lähtuvalt. Järgnevas peatükis analüüsitakse ja interpreteeritakse uurimuse tulemusi kõrvutades neid varasemate uurimuste tulemustega. Arutelu on struktureeritud lähtudes püsitud hüpoteesidest. Peatüki lõpus toob magistritöö autor välja töö praktilise väärtuse ja piirangud.

Õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite faktormudel

Faktoranalüüsi tulemusena leiti, et õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite mudelis eristub motiivide osas 10 ja arvamuste osas 6 faktorit. Esimene uurimistööle püstitatud hüpotees „õpetajakutse valikut mõjutavate tegurite mudelis eristub motiivide osas 12 faktorit ja arvamuste osas 6 faktorit“ leidis seega osaliselt kinnitust: arvamuste osa faktorite arv hüpoteesis ja uurimuse tulemusel oli sama.

Faktorite nimetused anti kasutatud instrumendi väidete sisu järgi. Kui kõrvutada faktoranalüüsi tulemusel saadud faktoreid varasemate uuringute faktoritega (Kilinc, Watt & Richardson, 2012; Richardson & Watt, 2006), siis esineb nii kokkulangevusi kui ka erinevusi. Arvamuste osa faktorid kattuvad täielikult, motiivide osas on kokkulangevusi vähem. Täielikult koosnevad samadest väidetest 4 motiivide faktorit: *Töö sobivus eraeluga*, *Varasemad õppimiskogemused*, *Viimane karjäärivõimalus* ning *Oluliste inimeste mõju*. Esimene faktor (*Sisemine motivatsioon ja oskused*) moodustub kokku kahest originaalfaktorist (Richardson & Watt, 2006): *Sisemine väärtus (Intrinsic career value)* ja *Sobivad võimed (Ability)*. Ülejäänud faktorite kokkulangevus originaaliga on väiksem, näiteks originaalfaktori *Kujundada laste/noorte tulevikku (Shape future of children/adolescents)* väited jagunesid käesoleva uurimuse puhul faktorite *Töötamine lastega* ja *Ühiskonna teenimine* alla. Samuti tekitas erinevusi olukord, kus osa väiteid sobis korraga kahte faktorisse ja jäeti mõlemasse alles, nt väide „Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda“ kuulub korraga nii faktorisse *Ühiskonna teenimine* kui ka *Soov kasulik olla*.

Richardson & Watt'i (2006) poolt väljatöötatud FIT-Choice skaala puhul eristus esialgu 12 faktorit motiivide ja 6 faktorit arvamuste osas. Sama skaala on viimasel kümnendil leidnud kasutust paljudes uuringutes (Berger & D'Ascoli, 2012; Eren & Tezel, 2010; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012). Mõni uurimus on hõlmanud endas faktoranalüüsi, kuid mitte kõik. Türgi kontekstis on kahel korral (Eren & Tezel, 2010; Kiliç et al., 2012) erinevate autorite poolt saadud sama faktorstruktuur, mis originaalis, rahvusvahelised uuringud on andnud aga erinevaid tulemusi: Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2012a) uurimuses eristus motiivide osas 8 faktorit, Watt et al. (2012) uurimuses 9 faktorit ning König & Rothland (2012) uurimuses 11. Arvamuste osas on faktorstruktuur olnud läbivalt sama ehk siis on eristunud 6 faktorit, välja arvatud Hollandis (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a), kus arvamuste osas eristus 5 faktorit.

Õpetajakutse valiku motiivid õpetajakoolituse üliõpilastel

Teine hüpotees käis õpetajakutse valiku motiivide kohta ning oli sõnastatud järgmiselt: õpetajakoolituse üliõpilaste peamisteks õpetajakutse valiku motiivideks on sisemised ja altruistlikud motiivid. Antud töö puhul olid peamisteks motiivideks töötamine lastega, ühiskonna teenimine, soov kasulik olla, sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õppimiskogemused (kõigi faktorite hinnangud olid 7-palli skaala puhul keskmiselt kõrgemad kui 5 palli). Kõige olulisemaks motiiviks oli soov töötada lastega, teist ja kolmandat kohta jagasid ühiskonna teenimine ja soov kasulik olla, neljandat ja viiendat kohta jagasid sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õppimiskogemused.

Kuna töötamine lastega, sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õppimiskogemused on sisemised motiivid, ühiskonna teenimine ja soov kasulik olla altruistlikud motiivid, siis võib öelda, et hüpotees leidis kinnitust. Seda kinnitab ka tõsiasi, et kõik välised motiivid (töö stabiilsus, sobivus eraeluga, töövõimalus välismaal, oluliste inimeste mõju, viimane karjäärivõimalus) olid faktorite pingereas tagumises pooles. Kui hinnangud peegeldavad reaalsust, siis võib järeldada, et õpetajakoolituse üliõpilased on oma eriala valinud eelkõige enda soovist lähtudes ja välised tegurid ei ole suurt mõju omanud. Võttes arvesse Bruinsma & Janseni (2010) motiivide jaotust tegevust soodustavateks ja takistavateks, siis võib öelda, et käesolevas uurimuses osalenud õpetajakutse valinud üliõpilaste motiivid on tegevust soodustavad. See tähendab, et sellistel motiividel õppima tulnud üliõpilased suure tõenäosusega panustavad palju juba õpingute ajal, on oma erialale pühendunud ja lähevad õpetajana tööle (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012b).

Käesoleva töö puhul ilmnes, et kõige olulisemaks õpetajakutse valiku motiiviks uuringul osalenud üliõpilastel on soov töötada lastega/noortega. Sama motiiv on viimase kümnendi uurimustest esikohal olnud ka Saksamaal (König & Rothland, 2012) ning Austraalias (Sinclair, 2008). Hollandis on kahe aasta uurimustel erinevad tulemused, kus ühel aastal on olnud esikohal õpetajakutsega sobivad võimed, teisel aastal soov töötada lastega/noortega (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a). Ülejäänud uurimustes on esikohal olnud kas sotsiaalse kasuga seotud motiivid (kujundada laste/noorte tulevikku, vähendada sotsiaalset ebavõrdsust, teha ühiskondlik panus) (Kilinç et al., 2012, Lin et al., 2012), erialaga sobivad võimed (Klassen et al., 2011; Watt & Richardson, 2006) või õpetamise sisemine väärtus (Low et al., 2011; Thomson et al., 2012). Kuna ka neid motiive esindanud faktorid said käesoleva töö puhul küllalt kõrgeid hinnanguid, siis võib järeldada, et peamised õpetajakutse valiku motiivid on küsitletud üliõpilastel sarnased mujal maailmas leitud tulemustega.

Varem Eestis ja mujalgi oluline olnud motiiv „sobivad võimed“ kuulub käesolevas töös faktorisse *Sisemine motivatsioon ja oskused*, mis oli faktorite pingereas 4.-5. kohal, ehk siis madalamal positsioonil kui varasemate Eesti uuringute puhul – Krusell (2004) uurimuses kõige olulisem motiiv, Sock (1994) uurimuses tähtsusest teine motiiv. Erinevus võib kuigivõrd olla mõjutatud instrumentide erinevusest, aga pigem järeldab töö autor, et õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid ongi aja jooksul muutunud. Kui varem on välised motiivid olnud tähtsamad (nt Sock (1994) aasta uurimuses esikohal soov kõrgharidust saada), siis käesoleva uuringu puhul olid välised motiivid saanud oluliselt madalamaid hinnanguid kui sisemised ja altruistlikud motiivid. Faktor *Viimane karjäärivõimalus* sai kõige madalamad hinnangud, mis näitab, et õpetajakutset ei ole valitud kui ainukest võimalust kõrgharidust saada. Samale tulemusele on jõudnud enamik varasemaid FIT-Choice skaalaga tehtud uurimustest (Lin et al., 2012; Kilinç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Richardson & Watt, 2006).

Arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangute kohaselt

Kolmas hüpotees (õpetajakoolituse üliõpilased on kõige enam nõus sellega, et õpetajakutse on kõrgete nõudmistega amet) leidis kinnitust. Õpetajatöö kõrget nõudlikkust esindasid kaks arvamuste osa faktorit: *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö*. Mõlemad faktorid said keskmise hinnangu kõrgema kui 6 palli, olles statistiliselt oluliselt erinevad kõikidest teistest arvamusi puudutavatest faktoritest (keskmine alla kuue). Mõne varasema uurimuse (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Lin et al., 2012, Richardson & Watt, 2006; Watt et

al., 2012) puhul ongi nende kahe faktori vahel leitud tugev seos ning nad on koondatud ühe laiemale koondnimetuse alla – töö nõudlikkus (*task demand*) – tulemused on olnud kõrged. Ainukese erandina saab välja tuua Hiina, kus uurimuse tulemused on näidanud, et õpetajaametit ei peeta kõrgete nõudmistega ametiks (Lin et al., 2012).

Käesolevas uurimuses leiti kahe faktori (*Kõrged ametioskused* ja *Raske töö*) hinnangute vahel statistiliselt oluline erinevus ning kõige kõrgemad hinnangud sai faktor *Kõrged ametioskused*. Uurimused, kus neid kahte faktorit on vaadeldud eraldi, on siiani andnud teise tulemuse – esikohal on olnud töö keerukus (*difficulty*) (Kilinç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Watt et al., 2012) ehk siis on ennekõike olnud arvamusel, et õpetajatöö on raske emotsionaalselt ja töökoormuse poolest. Seevastu käesoleva uurimuse raames küsitletud õpetajakoolituse üliõpilased peavad õpetajatööd ametiks, mis nõuab eelkõige professionaalseid teadmisi ja oskusi. Sama tulemus on teadaolevalt saadud veel vaid Šveitsi kutseõpetajaks õppivate tudengite uurimuses (Berger & D'Ascoli, 2012), kus samuti on kõige enam olnud nõus väidetega, mis käivad töö ametialaste oskuste/teadmiste kohta. Tulemuste põhjal võib järeldada, et küsitletud õpetajakoolituse üliõpilased peavad ülikoolis omandatavaid erialaseid teadmisi ja oskusi väga oluliseks. Kui just ei ole nii, et õpetajaametit peetakse küll kõrgeid ametioskusi nõudvaks, ent nende õppimist samas vajalikuks ei peeta. See küsimus vajaks täpsemat uurimist.

Neljas püstitatud hüpotees „õpetajakoolituse üliõpilased on kõige vähem nõus sellega, et õpetamine on hästi tasustatud“ leidis kinnitust. Faktor *Palk*, mille alla kuulusid väited „õpetajatöö on hästi tasustatud“ ja „õpetajad saavad head palka“, sai kõige madalamad hinnangud. Üksmeelset suhtumist küsimusse väljendab ka faktorile antud maksimumhinnang, mis kõikide teiste faktorite puhul on olnud 7, aga faktor *Palk* puhul oli 6, ehk siis mitte keegi ankeedi täitjatest ei olnud nende kahe esitatud väitega *täiesti nõus*.

Palka on peetud madalaks ka Türgis (Kilinç et al., 2012), Hollandis (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a), USAs ja Austraalias (Watt et al., 2012). Kuigi Hiinas on palka puudutavad väited saanud kõrgemaid hinnanguid kui USAs, jäävad hinnangud siiski alla skaala keskpunkti (Lin et al., 2012), mistõttu ka Hiinas ei peeta õpetajatööd hästi tasustatuks. Paremini tasustatuks peetakse õpetajaametit vaid Saksamaal (König & Rothland, 2012) ja kutseõpetajaks õppijate poolt ka Šveitsis (Berger & D'Ascoli, 2012) - vastav faktor on mõlemas uuringus saanud hinnangud üle skaala keskmise. Kui võrrelda palkasid OECD maade kontekstis (OECD, 2011, 2012), siis on arusaadav, et Saksamaa õpetajakoolituse üliõpilased hindavad õpetajatöö tasustatust paremaks kui sama eriala esindajad Eestis. Saksamaa õpetajad on palga edetabeli alguses, Eesti õpetajad lõpus. Kuna eelmisel kevadel

toimus ka õpetajate streik, mis palgateema eriti aktuaalseks muutis, siis võis ka see mõjutada tudengite arvamust õpetajate töö tasustatuse kohta. Pärast palgatõusu võiks korraldada uue uurimuse, kus saaks näha, kas arvamused õpetajate palgast on muutunud või jäänud samaks.

Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta erinevate õppekavade üliõpilastel

Viiendana püstitati hüpotees: erinevatel õppekavadel (koolieelse lasteasutuse õpetaja, klassiõpetaja, põhikooli mitme aine õpetaja) õppivate tudengite õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta on erinevad. Uurimuse tulemusena leiti, et KELA ja KLASS õppekaval õppivate üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivide ja arvamuste vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud. Erinevused esinesid KLASS ja PÕM õppekavade võrdluses ning KELA ja PÕM võrdluses. Seega hüpotees sai kinnitatud osaliselt. KLASS ja KELA õppekava tudengite hinnangud on sarnasemad ehk seetõttu, et mõlema eriala esindajad töötavad päevast päeva samade lastega – õpetatakse eeskätt lapsi. Seevastu on võimalik, et PÕM õppekava lõpetanud keskenduvad oma töös rohkem õppeaine edasiandmisele. Millest erinevatel õppekavadel õppivate tudengite hinnangute erinevused tegelikult tulenevad, ei saa kindlalt väita. See võib olla seotud erialaga, aga võib-olla ka hoopis õppeastmega. KELA ja KLASS üliõpilased vastasid küsimustikule kohe oma õpingute alguses (KELA üliõpilased bakalaureuse 1. aastal, KLASS integreeritud õppe 1. aastal), PÕM üliõpilased aga alles magistriõppe 1. aastal ehk siis pärast bakalaureuse astmes saadud ettevalmistust.

Tulemustest järeldub, et KELA ja KLASS õppekavade üliõpilased on oma eriala valikul olnud rohkem motiveeritud kui PÕM õppekava üliõpilased. Kuigi erinevused esinesid vaid mõne faktorite puhul, oli näha tendents, kus KELA ja KLASS õppekavade üliõpilased olid andnud kõrgemaid hinnanguid sisemistele ja altruistlikele motiividele ning PÕM õppekava üliõpilased olid suurema tõenäosusega valinud eriala viimase karjäärivõimalusena (väline motiiv). Eelnevast erinev tulemus ilmnes faktori *Oluliste inimeste mõju* (väline motiiv) puhul, kus PÕM õppekavade üliõpilaste hinnangutest kõrgemad olid KLASS ja KELA õppekavade üliõpilaste hinnangud.

Oluliste inimeste mõju on küll väline motiiv, kuid seda võib tõlgendada kui kinnitust enda soovile õpetajaks saada (ka teised arvavad, et minust peaks õpetaja saama, et olen õpetajaks sobilik) ning seega võib see olla pühendumist soodustav. Seda eeldusel, et enda tahtmine õpetajaks saada on olnud enne ja teised ongi seda lihtsalt kinnitanud, mitte ei ole õppima tulnud ainult teiste soovitusel. Kuna tulemuste põhjal oli nii KLASS kui KELA õppekaval kõrgeimad hinnangud saanud faktor *Töötamine lastega*, siis võib järeldada, et

perekonna ja sõprade arvamus ongi olnud pigem toetav motiiv, aga mitte eriala valikut määrav – viimasel juhul oleks Bruinsma & Jansen'i (2010) põhjal tegu pühendumist takistava motiiviga.

Arvamuste osas esinesid õppekavade võrdluses erinevused faktori *Rahulolu* ja *Raske töö* puhul. Uurimuse tulemusel võib järeldada, et KELA ja KLASS õppekavade üliõpilased on oma eriala valiku hoolikamalt läbi mõelnud ja valikuga ka rohkem rahul kui PÕM õppekava üliõpilased. Võib-olla ka seetõttu peavad PÕM üliõpilased õpetajaametit raskemaks tööks kui KELA üliõpilased. Kui valikuga ollakse vähem rahul, siis ka töö tundub raskem.

Kui Türgis (Kilinc et al., 2012) leiti erinevused loodus- ja täppisteadustega seotud ning humanitaarteadustega seotud õppekavade üliõpilaste õpetajakutse valikute ja arvamuste vahel, siis Eestis ilmnes erinevus konkreetse(te) aine(te)ga seotud õppekavade (PÕM) ning erinevate ainete integreeritud õppekavade (KLASS ja KELA) vahel. Tulemuste poolest saab omavahel kõrvutada (sarnaseks pidada) Eesti KLASS ja KELA üliõpilasi Türgi humanitaarteadustega seotud õppekavade üliõpilastega ning Eesti PÕM üliõpilasi ja Türgi loodus-ja täppisteadusega seotud õppekavade üliõpilasi. Esimesel juhul on kõrgemaid hinnanguid antud sisemistele ja altruistlikele motiividele, teisel juhul on suurema tõenäosusega õppima tulnud viimase karjäärivõimalusena. Võttes arvesse varasemaid uurimusi (Löfström et al., 2010; Watt & Richardson, 2012), siis võib järeldada, et KELA ja KLASS õppekavade üliõpilased lähevad suurema tõenäosusega õpitud erialale tööle ja püsivad erialasel tööl kauem.

Töö praktiline väärtus

Käesoleva töö käigus leiti, et õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid on eelkõige sisemised ja altruistlikud, ehk pühendumist ja tööd soodustavad. See teadmine on oluline õppejõududele, kes tulevasi õpetajaid koolitavad. Tudengid, kes on oma eriala teadlikult ise valinud sooviga õpetajaks saada, on oma erialal rohkem pühendunud ja valmis tööalaselt edaspidi rohkem panustama. Väliste motiividega õpetajakutse valinud üliõpilasi tuleks aga õpingute vältel toetada, et ka neil tekiks sisemine motivatsioon. Eelkõige tasuks võrreldud õppekavadest tähelepanu pöörata põhikooli mitme aine õppekaval õppivate üliõpilaste motiveerimisele.

Töö käigus leiti ka, et üliõpilased peavad õpetajaametit kõrgete nõudmistega ning madala tasuga ametiks. See teadmine annab õppejõududele infot, et üliõpilased hindavad erialaseid teadmisi kõrgelt ning kes on motiveeritud õpetajaks saama, on motiveeritud ka õppimisprotsessis, kuna teab, et neid teadmisi ja oskusi läheb hiljem tarvis. Samas kui tundub, et töö nõuab liiga palju ja seejuures on tasu vähene, siis võib motivatsioon väheneda. Seega

võiks õpetajakoolituses enam pöörata tähelepanu õpetajatöö positiivsetele külgedele ehk siis motiividele, mille alusel on õppima tulnud, mõõdukalt tuua välja töö nõudlikkust ning vähem rääkida palgast. Kui õppejõud ise peavad õpetajaametit väärtuslikuks ja rõõmupakkuvaks, siis ei tundu see amet ka ehk üliõpilastele nii raske ja alatasustatud.

Saadud teadmisi on võimalik kasutada õpetajakoolitust tutvustavates infoallikates, kus saab rõhuda nt võimalusele lastega töötada või ühiskonnale kasulik olla – ehk siis neid motiive, mis on õpetajakutse valikul olnud kõige olulisemad ja võiks seega ka tulevastele kandidaatidele olla atraktiivsed.

Oluliseks võib pidada ka õpetajakutse valiku motiividega seotud kirjandusallikate tutvustamist. Kuna teema on aktuaalne, tasub õpetajakutse valiku motiive ja arvamusi uurida ka pikaajalises perspektiivis (nt motiivide ja arvamuste muutumine ajas, motiivide ja arvamuste seosed reaalse tööleminekuga) ning nende edaspidiste uurimuste jaoks on käesolev töö hea algmaterjal, millest edasi minna.

Samuti omab praktilist väärtust FIT-Choice skaala sobivuse kontrollimine Eesti kontekstis.

Töö piirangud ja soovitusel edaspidisteks uuringuteks

Kuna Eestis on kõrgharidust läbi aegade oluliseks peetud, tasuks edaspidi FIT-Choice skaalale juurde lisada väide „Tahtsin saada kõrgharidust“. Praegu ei ole käesoleva töö raames võimalik öelda, kas enne õpetaja eriala valimist on olnud soov saada kõrgharidus ja eriala valik on tehtud lähtuvalt ülikoolis õppimise võimalustest, või on soov õpetajaks saada esikohal ja kraad ei olegi seejuures oluline. Küsimus jäi lahtiseks seoses 1994. aasta uurimusega (Sokk, 1994), kus kõrghariduse saamise motiiv oli esikohal. Kuna FIT-Choice skaala mõõdab ka motiivide tugevusi, saaks siis edaspidi teada, kas kõrgharidus on oma tähtsuse õpetajakutse valikul tõepoolest kaotanud (madalad hinnangud) või peetakse kõrgharidust endiselt oluliseks, aga praeguse skaala puhul ei tule see välja.

Töö autor soovib teha ka pikaajalisemaid uurimusi, kus on näha motiivide muutumist ajas. Varasemad uurimused on andnud vastuolulisi tulemusi motiivide püsimise kohta. Kogemusele toetudes võib autor öelda, et õpingute ajal võib motivatsioon muutuda ühes või teises suunas sõltuvalt praktikakogemustest õpingute ajal. Lisaks oleks vajalik uurida ka üliõpilaste kavatsusi realselt erialale tööle minna ning motiivide seost kavatsustega.

Piiranguteks võib pidada valimi ebaproportsionaalset jagunemist Tartu Ülikooli (234) ja Tallinna Ülikooli (88) vahel. Paremini oleks olnud, kui mõlemas ülikoolis oleks ankeedile vastanud olnud umbes sama palju. Samasugune kallutatud jaotus ilmnes ka meeste ja naiste

osalemise vahel. Mehi oli valimis kuus korda vähem kui naisi. Seega ei olnud võimalik teha ka võrdlusi erinevast soost üliõpilaste hinnangute osas, mis aga võiks olla huvitavaks teemaks edaspidisteks uuringuteks.

Üldistuste tegemist piirab valimi orienteeritus esmakursuslastele. Kui soovida teada, mis on üldiselt õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta, siis oleks tarvis uurida ka teiste kursuste üliõpilasi ning kaasata valimisse õpetajakoolituse üliõpilased Haapsalust, Türist, Narvast. See annaks võimalusi nii kursuste omavaheliseks võrdluseks kui üldistuste tegemiseks Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste kutse valiku motiivide ja õpetajaametiga seotud arvamuste kohta laiemalt.

Tänuõnad

Olen tänulik, et mul on olnud võimalik osaleda käesoleva teemaga seotud uurimisrühmas. Samuti tänan abikaasat, kes aitas tõlkida abstracti ning oli toeks kogu töö protsessi käigus.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

- Anthony, G., & Ord, K. (2008). Change-of-career secondary teachers: motivations, expectations and intentions. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 4, 359-376.
- Bachmann, T., & Maruste, R. (2001). *Psühholoogia alused*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2012). Becoming a VET teacher as a second career: investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 317-341.
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 185-200.
- Eccles, S. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review Psychology*, 53, 109-132.
- Eesti keele seletav sõnaraamat* (s.a.). Külastatud aadressil <http://www.eki.ee/dict/ekss/>.
- Eren, A., & Tezel, K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1426-1428.
- Evans, L. (2011). The motivations to enter teaching by age related career stage and certification path. *Sociological Spectrum: Mid-South Sociological Association*, 31, 5, 606-633.
- Fokkens-B Bruinsma, M., & Canrinus, E. (2012a). The Factors Influencing Teaching (FIT)-Choice Scale in a Dutch teacher program. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 249-269.
- Fokkens-B Bruinsma, M., & Canrinus, E. (2012b). Adaptive and maladaptive motives for becoming a teacher. *Journal of Education for Teaching*, 38, 1, 3-19.
- Kerb, A. (2011, 30. sept). Üldhariduskooli õpetajate keskmine vanus on 46,7 aastat. *Õpetajate Leht*, lk 2.
- Kilinç, A., Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2012). *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 199-226.
- Klassen, R. M., Al-Dhafri, S, Hannok, W., & Betts, S. M. (2011). Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27, 579-588.
- Krips, H., Taimalu, M., Luik, P., Kukemelk, H. (2009). Estonian students occupational preferences. EARLI 2009 conference Fostering Communities of Learners; Amsterdam, Netherlands; 25-29.08.2009.

- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Krusell, S. (2004). Õpetajakutse valiku motiividest. R. Vöörmann, & J. Helemäe (Toim), *Õpetajad: kas maa sool või kraadiga spetsialistide ametigrupp* (lk 133-151). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 289-315.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26, 2, 117-126.
- Lang, G. (1958). An experimental Scale to Measure Motives for Teaching. *The Journal of Educational Research*, 51, 9, 687-693.
- Lin, E., Shi, Q., Wang, J., Zhang, S., & Hui, L. (2012). Initial motivations for teaching: comparison between preservice teachers in the United States and China. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 227-248.
- Loogma, K., Ruus, V.-R., Talts, L., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskkonna loomine. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*. Tallinn: Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Low, E. L., Lim, S. K., Ch'ng, A., & Goh, K. C. (2011). Pre-service teachers reasons for choosing teaching as a career in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 31, 2, 195-210.
- Löfström, E., Poom-Valickis, K., Hannula, M. S., & Mathews, S. R. (2010). Supporting emerging teacher identities: can we identify teacher potential among students? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 167-184.
- Malmberg, L.-E. (2006). Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 22, 58-76.
- Manuel, J., & Hughes, J. (2006). 'It has always been my dream': exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10, 1, 5-24.
- Müller, K., Alliata, R., & Benninghoff, F. (2009). Attracting and Retaining Teachers: A Question of Motivation. *Educational Management Administration & Leadership*, 37, 574-599.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2005). *Teachers matter: Attracting, developing, and retaining effective teachers*. Pariis: OECD.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the world*. Pariis: OECD.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2012). *Education at a Glance 2012: Highlights*. Pariis: OECD.
- Peterson, A.-L. (2012). *Ülevaade õpetajakutse valiku motiividest*. Publitseerimata seminaritöö. Tartu Ülikool.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2005). I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 457-489.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations Across Three Australian Universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34, 1, 27-56.
- Roness, D. & Smith, K. (2010). Stability in motivation during teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 36, 2, 169-185.
- Roness, D. (2011). Still motivated? The motivation for teaching during second year in the profession. *Teaching and Teacher Education*, 27, 628-638.
- Rots, I., Kelchtermans, G., & Aelterman, A. (2012). Learning (not) to become a teacher: A qualitative analysis of the job entrance issue. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1-10
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 2, 79-104.
- Sokk, S. (1994). *Tartu õpetajate seminari üliõpilaste kutsevaliku motivatsioonist*. Publitseerimata diplomitöö. Tartu õpetajate seminar.
- Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 28, 324-335.
- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education* 75, 3, 167-202.
- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2008a). Motivation for teaching. *Learning and Instruction* 18, 405-407.
- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2008b). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction* 18, 408-428.

- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 185-197.
- Watt, H.M.G., Richardson, P.W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., et al. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791–805.
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation: A Development Perspective. *Educational Psychology Review*, 6, 1, 49-78.
- Wigfield, A., & Eccles, J. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.
- Williams, J., & Forgasz, H. (2009). The motivations of career change students in teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37, 1, 95-108.
- Younger, M., Brindley, S., Pedder, D., & Hagger, H. (2004). Starting points: student teachers' reasons for becoming teachers and their perceptions of what this will mean. *European Journal of Teacher Education*, 27, 3, 245-264.

Lisa 1. FIT-Choice ankeet.

HEA VASTAJA!

Meie uurimuse eesmärgiks on saada ülevaade õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku põhjustest ja arvamustest õpetajatöö kohta. Palume teil vastata käesolevale ankeedile. Mõelge rahulikult järele ja vastake kõigile küsimustele. Ankeedi täitmine võtab aega umbes 10-15 minutit. Tegu on rahvusvahelise uurimusega, kus on eesmärgiks võrrelda õpetajakoolituse üliõpilaste valikut mõjutanud tegureid ja arvamusi erinevates riikides.

Ankeedis pole õiged ega valesid vastuseid, vastake täpselt nii nagu Te arvate või mis Teie jaoks kõige paremini sobib. Teie vastuseid kasutatakse vaid üldistatud kujul.

Ette tänades Eesti uurijate poolt: Merle Taimalu, Piret Luik, Airi Niilo

I Iga allpool oleva väite kohta palun märkige, kui oluline see oli TEIE otsuse puhul saada õpetajaks. Palun tõmmake ring ümber selle numbri, mis kõige paremini kirjeldab iga teguri olulisust Teie otsuse puhul. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1- ei ole üldse oluline teie otsuse puhul** kuni **7 – väga oluline teie otsuse puhul**.

Ma tahan saada õpetajaks, sest...

1. Ma olen huvitatud õpetamisest.	1	2	3	4	5	6	7
2. Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks	1	2	3	4	5	6	7
3. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.	1	2	3	4	5	6	7
5. Mul on hea õpetaja omadused.	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.	1	2	3	4	5	6	7
7. Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	1	2	3	4	5	6	7
11. Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.	1	2	3	4	5	6	7
12. Olin oma eriala valikus ebakindel.	1	2	3	4	5	6	7
13. Mulle meeldib õpetamine.	1	2	3	4	5	6	7

Õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid

14. Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.	1	2	3	4	5	6	7
15. Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).	1	2	3	4	5	6	7
16. Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
17. Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	1	2	3	4	5	6	7
18. Õpetajana on mul lühike tööpäev.	1	2	3	4	5	6	7
19. Mul on head õpetamisoskused.	1	2	3	4	5	6	7
20. Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse	1	2	3	4	5	6	7
21. Õpetaja kvalifikatsiooni tunnistatakse igal pool	1	2	3	4	5	6	7
22. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	1	2	3	4	5	6	7
23. Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
24. Ma tahan töötada laste/noortekeskuses keskkonnas	1	2	3	4	5	6	7
25. Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.	1	2	3	4	5	6	7
26. Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
27. Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.	1	2	3	4	5	6	7
28. Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale	1	2	3	4	5	6	7
29. Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.	1	2	3	4	5	6	7
30. Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvemast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.	1	2	3	4	5	6	7
31. Mulle meeldib töötamine laste/noortega	1	2	3	4	5	6	7
32. Õpetajatöö on turvaline (stabiilne)	1	2	3	4	5	6	7
33. Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.	1	2	3	4	5	6	7
34. Õpetaja elukutse sobib minu võimetega	1	2	3	4	5	6	7
35. Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada	1	2	3	4	5	6	7
36. Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale)	1	2	3	4	5	6	7
37. Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele	1	2	3	4	5	6	7
38. Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde	1	2	3	4	5	6	7
39. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori	1	2	3	4	5	6	7
40. Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu	1	2	3	4	5	6	7

Õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid

41. Veel mingi tegur, mida eespool pole mainitud. Mis?	1	2	3	4	5	6	7
.....							
.....							

II Iga alljärgneva väite kohta palun hinnake, mil määral on see tõsi TEIE kohta. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse tõsi kuni 7 – on täiesti tõsi (extremely true)**

1. Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
2. Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö	1	2	3	4	5	6	7
3. Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
4. Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik	1	2	3	4	5	6	7
5. Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
6. Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö	1	2	3	4	5	6	7

III Iga alljärgneva väite kohta palun hinnake, mil määral TEIE olete nõus, et see väide kehtib õpetajatöö / õpetamise kohta. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse nõus kuni 7 – olen täiesti nõus.**

1. Õpetajatöö on hästi tasustatud	1	2	3	4	5	6	7
2. Õpetajatel on suur töökoormus	1	2	3	4	5	6	7
3. Õpetajad saavad head palka	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajaid peetakse professionaalideks	1	2	3	4	5	6	7
5. Õpetajatel on kõrge moraal	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi	1	2	3	4	5	6	7
7. Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi	1	2	3	4	5	6	7
11. Õpetamine on raske töö	1	2	3	4	5	6	7

Õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid

12. Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks	1	2	3	4	5	6	7
13. Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus	1	2	3	4	5	6	7
14. Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest	1	2	3	4	5	6	7

IV Taustaküsimused

Palun tõmmake iga küsimuse juures ring ümber sobiva vastusvariandi ees oleva tähe või kirjutage vastus etteantud punktiirile.

1. Ülikool, kus õpite:
 - a. Tartu Ülikool
 - b. Tallinna Ülikool
2. Õppekava, millel õpite:
 - a. Lasteaiaõpetaja
 - b. Klassiõpetaja
 - c. Põhikooli mitmeaine õpetaja
 - d. Põhikooli ja gümnaasiumi aineõpetaja
 - e. Eripedagoogika
 - f. Muu?
3. Kui õpite aineõpetajaks, siis palun märkige punktiirile, mis aine(te) õpetajaks

4. Mis vormis õpite?
 - a. Statsionaar
 - b. Avatud ülikool
5. Teie sugu:
 - a. Mees
 - b. Naine
6. Teie vanus.....aastat
7. Teie varasem töökogemus õpetajana:
 - a. Töötan praegu õpetajana
 - b. Olen varem töötanud õpetajana, praegu ei tööta
 - c. Ei ole kunagi töötanud õpetajana
 - d. Muu, mis?
8. KOOD: ema eesnimi + ema sünnipäev (päev ja kuu arvudega, st 4 arvu)

Suur tänu!

Lisa 2. FIT-Choice skaala motiivide osa pööratud faktorlaadungid ja kommunaliteetid (N = 328)

Faktor	Faktorlaadungid	Kommunaliteetid	Omaväärtus (E)	Kirjeldusvõime (%)	Kumulatiivne kirjeldusvõime (%)
Faktor 1. „Sisemine motivatsioon ja oskused“			11,62	10,01	10,01
Mul on head õpetamisoskused.	0,83	0,79			
Mul on hea õpetaja omadused.	0,81	0,75			
Ma olen huvitatud õpetamisest.	0,68	0,73			
Mulle meeldib õpetamine.	0,66	0,70			
Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.	0,58	0,66			
Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.	0,57	0,59			
Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.	0,43	0,63			
Faktor 2. „Töötamine lastega“			4,31	9,46	19,46
Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.	0,83	0,80			
Mulle meeldib töötamine laste/noortega.	0,82	0,83			
Ma tahan töötada laste/noortekesksetes keskkonnas.	0,79	0,80			
Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.	0,54	0,66			
Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.	0,52	0,74			
Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	0,50	0,65			
Faktor 3. „Töö stabiilsus“			2,52	8,63	8,09
Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).	0,80	0,73			
Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.	0,78	0,70			
Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).	0,76	0,64			
Õpetaja kvalifikatsiooni tunnistatakse igal pool.	0,63	0,62			
Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada.	0,56	0,56			
Faktor 4. „Ühiskonna teenimine“			2,11	8,52	36,61
Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.	0,78	0,78			
Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.	0,77	0,76			
Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.	0,74	0,70			
Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	0,57	0,67			
Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.	0,46	0,63			
Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	0,48	0,65			

Faktor 5. „Soov kasulik olla“			1,90	7,78	44,38
Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.	0,82	0,82			
Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvemast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.	0,81	0,80			
Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.	0,66	0,65			
Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.	0,52	0,74			
Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	0,46	0,67			
Faktor 6. „Töö sobivus eraeluga“			1,67	6,79	51,17
Õpetajana on mul lühike tööpäev.	0,74	0,65			
Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.	0,72	0,78			
Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.	0,71	0,72			
Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.	0,69	0,63			
Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.	0,52	0,56			
Faktor 7. „Varasemad õppimiskogemused“			1,39	5,94	57,11
Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.	0,92	0,91			
Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	0,91	0,88			
Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.	0,66	0,68			
Faktor 8. „Viimane karjäärivõimalus“			1,22	5,48	62,59
Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.	- 0,84	0,77			
Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale).	- 0,84	0,79			
Olin oma eriala valikus ebakindel.	- 0,53	0,49			
Faktor 9. „Töövõimalus välismaal“			1,13	5,06	67,66
Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.	0,93	0,89			
Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.	0,89	0,86			
Faktor 10. „Oluliste inimeste mõju“			1,03	4,57	72,27
Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.	0,80	0,77			
Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks.	0,80	0,77			

Lisa 3. FIT-Choice skaala arvamuste osa pööratud faktorlaadungid ja kommunaliteetid (N = 328)

Faktor	Faktorlaadungid	Kommunaliteetid	Omaväärtus (E)	Kirjeldusvõime (%)	Kumulatiivne kirjeldusvõime (%)
Faktor 1. „Staatus“			5,13	17,85	17,85
Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.	0,89	0,80			
Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.	0,82	0,71			
Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.	0,82	0,71			
Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.	0,71	0,60			
Õpetajaid peetakse professionaalideks.	0,62	0,50			
Õpetajatel on kõrge moraal.	0,48	0,38			
Faktor 2. „Rahulolu“			2,65	14,00	31,83
Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks.	0,92	0,90			
Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks.	0,91	0,89			
Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks.	0,91	0,87			
Faktor 3. „Kõrged ametioskused“			2,16	11,09	42,92
Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.	0,86	0,77			
Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.	0,83	0,75			
Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest.	0,58	0,47			
Faktor 4. „Ümberveenmine“			1,91	10,03	52,95
Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö.	0,90	0,82			
Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik.	0,79	0,68			
Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö.	0,73	0,60			
Faktor 5. „Palk“			1,27	9,22	62,16
Õpetajad saavad head palka.	0,91	0,92			
Õpetajatöö on hästi tasustatud.	0,91	0,94			
Faktor 6. „Raske töö“			1,06	8,71	70,87
Õpetajatel on suur töökoormus.	0,83	0,70			
Õpetamine on raske töö.	0,77	0,61			
Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.	0,55	0,58			

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anna-Liisa Peterson
(sünnikuupäev: 06.05.1988)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel,
mille juhendaja on Merle Taimalu,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas
digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja
lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas
digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 15.05.2013